

# Alfabetización Digital para la enseñanza de lenguas



CUERPOS ACADÉMICOS

ESTUDIOS EN LINGÜÍSTICA APLICADA (CAELA)  
Universidad de Quintana Roo

FORMACIÓN DOCENTE EN COMPETENCIAS PROFESIONALES (CAFDPC)  
Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl

PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE IDIOMAS  
Universidad Veracruzana



UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO



Universidad Veracruzana

# UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

*“Fructificar la Razón: Trascender Nuestra Cultura”*

Directorio

Mtro. Ángel Ezequiel Rivero Palomo

Rector

Dra. Consuelo Natalia Fiorentini Cañedo

Secretario General

Unidad Cozumel

Ing. Genny Vanessa Gracia Aguilar

Coordinadora de la Unidad Cozumel

Dr. Luis Manuel Mejía Ortíz

Dirección de la División de Desarrollo Sustentable

Dr. Gino Romano Segrado Pavón

Secretaría Técnica de Investigación y Posgrado

M. en T. Ismael Chuc Piña

Secretaría Técnica de Docencia

Dra. Maritza Maribel Martínez Sánchez

Jefatura del Departamento de Lenguas Modernas

M.S.I. Felipe Hernández González

Jefatura del Departamento de Estudios Sociales y Empresariales

Dr. Oscar Frausto Martínez

Jefatura del Departamento de Ciencias y Humanidades

Universidad de Quintana Roo, Unidad Cozumel

Av. Andrés Quintana Roo c/calle 110 sur s/n

77600 Cozumel, Quintana Roo, México

Tel. (+987) 872-90-00 / Fax (+987) 872-91-12

[www.cozumel.uqroo.mx](http://www.cozumel.uqroo.mx)

## **Autores**

Manuel Antonio Becerra Polanco, Felipe Hernández González (Coordinadores).

Carmen Alicia Magaña Figueroa, Evangelina Flores Hernández, Rosa María Peláez Carmona, Leticia Soriano Molina, Reina López González, Mario Córdova Martínez, Israel Martínez Quiroz, Ángel de Jesús Aguilar Ayala, Ricardo Moreno Espinosa, Diana Magali Núñez Soto, María de Lourdes Argüello Falcón, María Leonor Mandujano Rodríguez, Manuel A. Becerra Polanco, Deymi M. Collí Novelo, Sandra Valdez Hernández, Oscar Manuel Narvárez Trejo, Gabriela Guadalupe Estrada Sánchez, Patricia Núñez Mercado, Manuel Demetrio Aquino Bonilla, Gerardo García López, Jorge Mejía Bricaire, David Martínez Cerqueda, Alma Eloisa Rodríguez Medina, Leonel Juan Alcázar López, Juan Pablo Montes Tzompantzi, Felipe Hernández González, Armando Pérez Morfín, Maritza Maribel Martínez Sánchez

Primera edición: 2017

Derechos Reservados

Universidad de Quintana Roo

Boulevard Bahía s/n esquina Ignacio Comonfort

Colonia del Bosque

77019 Chetumal, Quintana Roo, México

**ISBN: 978-607-9448-46-2**

ISBN: 978-607-9448-46-2



Se autoriza la reproducción total o parcial de esta obra citando la fuente  
Impreso en México.

## **Comité editorial**

**Dr. Eyder Gabriel Sima Lozano**

Universidad Autónoma de Baja California UABC

**Mtro. Omar Bravo Gómez**

Universidad de Colima UCOL

**Mtra. Marlene Chuc Maldonado**

Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo UIMQROO

**Mtro. Hermilo Gómez Hernández**

Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo UIMQROO

**Dr. Martín Esquivel Pat**

Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo UIMQROO

**Mtro. Jhon Evaristo Flóres Osorio**

Universidad de Belice UB

Mtro. Lázaro Magaña López

Universidad Vizcaya de las Américas Chetumal

**Mtra. Marla Pérez Barriga**

Universidad Autónoma de Ciudad del Carmen UNACAR

**Dr. Salvador Bautista Maldonado**

Universidad Autónoma de Ciudad del Carmen UNACAR

**Mtro. Abel Navarrete Benítez**

Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo UIMQROO

## **Prólogo**

La Alfabetización Digital más que un tema de moda, es parte importante en la formación de los profesores de todas las disciplinas. En el área de la enseñanza de lenguas todavía hay un largo camino por recorrer. Desde los problemas al acceso y falta de infraestructura y recursos tecnológicos hasta la resistencia de algunos docentes a utilizar las TIC's como herramienta para llevar a cabo de su labor. Así mismo, hay mucho que investigar. Esta obra pretende contribuir, difundiendo algunos aspectos muy particulares de la alfabetización digital en la enseñanza de lenguas, producto de un proyecto llevado a cabo de manera conjunta entre cuerpos académicos de la Universidad de Quintana Roo, Normal No. 4 de Nezahualcóyotl y la Universidad Veracruzana.

Agradecemos a PRODEP por el financiamiento al proyecto por todo el apoyo recibido.

Atentamente

Los Autores

## Índice

<b>La Alfabetización Digital en la formación del docente en enseñanza de inglés</b> <i>Carmen Alicia Magaña Figueroa</i> <i>Evangelina Flores Hernández</i> <i>Rosa María Peláez Carmona</i> .....	<b>1</b>
<b>El portafolio electrónico en el desarrollo de competencias docentes, representaciones sociales de los estudiantes</b> <i>Leticia Soriano Molina</i> <i>Reina López González</i> <i>Mario Córdova Martínez</i> .....	<b>12</b>
<b>Propiciar el aprendizaje autónomo a través del acercamiento a un Centro de Auto Acceso</b> <i>Israel Martínez Quiroz</i> <i>Ángel de Jesús Aguilar Ayala</i> <i>Ricardo Moreno Espinosa</i> .....	<b>29</b>
<b>Construcción de Entornos Virtuales para la Alfabetización Digital de los Profesionales de la Educación</b> <i>Diana Magali Núñez Soto</i> <i>María de Lourdes Argüello Falcón</i> <i>María Leonor Mandujano Rodríguez</i> .....	<b>48</b>
<b>Principales barreras y creencias como limitaciones para la integración de la tecnología en el salón de clases de inglés</b> <i>Manuel A. Becerra Polanco</i> <i>Deymi M. Collí Novelo</i> <i>Sandra Valdez Hernández</i> .....	<b>64</b>
<b>Teachers and students' perspectives on the use of ICT in TEFL</b> <i>Oscar Manuel Narváez Trejo</i> <i>Gabriela Guadalupe Estrada Sánchez</i> <i>Patricia Núñez Mercado</i> .....	<b>77</b>

<b>English Language Learning Through ICT, a Glance From the Administrators' Social Interpretation</b>	
<i>Manuel Demetrio Aquino Bonilla</i>	
<i>Gerardo García López</i>	
<i>Jorge Mejía Bricaire</i> .....	<b>94</b>
<b>Lenguas: Evaluación a una guía interactiva</b>	
<i>David Martínez Cerqueda</i>	
<i>Alma Eloisa Rodríguez Medina</i> .....	<b>115</b>
<b>Utilización de aplicaciones colaborativas y LMS en la Educación Normal</b>	
<i>Leonel Juan Alcázar López</i>	
<i>Juan Pablo Montes Tzompantzi</i> .....	<b>131</b>
<b>Learner's beliefs: Can ICT help to learn vocabulary?</b>	
<i>Felipe Hernández González</i>	
<i>Armando Pérez Morfín</i>	
<i>Maritza Maribel Martínez Sánchez</i> .....	<b>158</b>

# **La Alfabetización Digital en la formación del docente en enseñanza de inglés**

*M. Ed. Carmen Alicia Magaña Figueroa*  
[cmaganaf@ucol.mx](mailto:cmaganaf@ucol.mx)

*Dra. Evangelina Flores Hernández*  
[florese@ucol.mx](mailto:florese@ucol.mx)

*M. Ed. Rosa María Peláez Carmona*  
[rmpelaez@ucol.mx](mailto:rmpelaez@ucol.mx)

*Universidad de Colima*

## **Resumen**

El siglo XXI se ha destacado por el fortalecimiento y avances en la tecnología, el cual ha impactado en el ámbito educativo. Por tal motivo, los docentes del siglo XXI han tenido que sobrellevar el debate alrededor de las habilidades y estrategias que ya deben de tener para vivir a la par del desarrollado mundo en el que se encuentran, más si se refiere a la educación y la tecnología que van de la mano. La tecnología en la educación existe desde que los maestros dan clases, debido a que herramientas, tales como, el ábaco, lápices, bolígrafos, máquinas de escribir, proyector de acetatos, hasta el uso inicial del internet y las computadoras, así como el surgimiento de celulares y su rápido desarrollo, han sido utilizados en clase. Sin embargo, el uso y funcionalidad de dichas herramientas se ha venido fortaleciendo debido al movimiento acelerado de innovación de todos estos equipos. Pero lo que ha permanecido un poco estático es cómo acercar la computadora y el teléfono inteligente a los alumnos y a los mismos maestros como herramientas para mejorar la experiencia de la clase. El presente trabajo aborda de manera documentada el actual papel de la alfabetización digital en el profesor que enseña y al futuro docente en enseñanza de inglés como parte de la formación integral del mismo estudiante. Por lo que se pretende con esta contribución, alentar y fomentar la preparación de los maestros sobre la importancia de la alfabetización digital para seguir fortaleciendo la preparación del estudiante, futuro docente en enseñanza de inglés.

## **Abstract**

The 21st century has been highlighted by the strengthening and advances in Technology, which has impacted the educational field. For this reason, 21st century teachers have had to cope with the debate about the skills and strategies they must have to live alongside the extended world in which they find themselves, more concerned with education and technology that go hand in hand. Technology within the education field exists since the teachers give classes, using tools such as the abacus, pencils, pens, typewriters, overhead

projectors, until the initial use of the Internet and computers; as well as, cell phones and their rapid development, have been used in class. However, the use and functionality of these tools has been strengthening the accelerated movement of innovation of all this equipment. But what it has remained a bit static is how to bring the computer and the smartphone to students and teachers themselves as tools to improve the experience in class. The current documented work shows the role of digital literacy in the teaching and the future teacher in the teaching of English as part of the comprehensive training of the same student. As a result of this contribution, it is intended to encourage the training of teachers on the importance of digital literacy to further strengthen the development of the student, the future teacher in English teaching.

## **Introducción**

El inicio de la escritura engrandeció el uso del habla y originó grandes avances en la humanidad. La escritura posibilitó el desarrollo de nuevas comunicaciones, ayudó al nacimiento y expansión del comercio y la consolidación de la política (Cassany, 2000). Lash (s.f.), sostiene que la cantidad y diversidad de textos y productos que circulan aumenta cada día, por lo que el espacio que los soporta se debilita cuando se trata de la reflexión y análisis; por lo que él mismo considera que a la ahora llamada “sociedad de la información, es al mismo tiempo la de desinformación”.

Es por esto que la alfabetización no solo es lectura y escritura, si no la práctica de estas, además de la comunicación por medios digitales (Hafner, Chik y Jones, 2015). Por esta razón, el siglo XX marca el crecimiento global en lo social, económico y tecnológico y propone una expansión de conocimientos en los que se relacionan los medios audiovisuales, el desarrollo de las tecnologías del habla, como la telefonía, radio y televisión fueron de gran impacto en el intercambio de comunicaciones y se comienza a reflexionar en la distinción de información (Martín, 2005 en Pérez, 2015).

Un poco después casi llegando al siglo XXI, la alfabetización digital se vio reflejada con la necesaria adquisición de conocimientos y destrezas básicas que debe poseer todo ciudadano para desempeñarse en una sociedad informatizada, fuertemente dominada por las computadoras, por nuevas prácticas de envío de información y por la creación de espacios en línea donde los participantes pueden interactuar de manera cultural y lingüística (Sánchez 1995 y Hafner, Chik y Jones, 2015). Es aquí, donde el inminente acercamiento e incursión al internet y recursos multimedia abren el camino de la búsqueda digital de la

información. En este tenor, la educación pública actual demandaba ya contar con profesores capacitados en esta materia y con visión sobre el nuevo papel del docente. Es así, que se hace necesario actualizar a los docentes para que respondan a estos nuevos desafíos (Avello y López, 2015). Para esto, se crea un nuevo escenario educativo donde se reformaban métodos de enseñanza; entender qué es la tecnología, qué hace, qué se es capaz de hacer y sus implicaciones en el mundo que los rodea. Para ello se requiere “desarrollar destrezas necesarias para poderla utilizar y reconocer las capacidades y limitaciones de ellas” (Mora, 2007).

Hargreaves (2003), describe que del papel del docente se espera la capacidad de llevar a cabo un proceso de enseñanza que otorgue a los alumnos el desarrollo de sus capacidades para la innovación en la sociedad de la información. Además de ser impulsores de la variedad de ventajas que esta ofrece. Queda claro, que es un hecho fundamental que el internet y las modificaciones que se producen en las prácticas educativas, tienen un benéfico cambio en los papeles de los estudiantes y los profesores, y el uso adecuado consiste en la aplicación pedagógica de la tecnología (Coll, 2003 en Rodríguez y Padilla, 2007).

### **Alfabetización digital**

El proceso evolutivo de la alfabetización digital muestra que ya no es solo la enseñanza de la letra escrita, cómo cuando un niño comienza su camino educativo. Hoy en día, vemos esas pantallas en manos de los más pequeños desde edades tempranas, situación que ha sido llamada la era de los nativos digitales, puesto que sin un aprendizaje previo, más que el autónomo, logran ser usuarios eficientes de estas herramientas (Coll y Monereo, 2008). Actualmente, es más que eso lo que los estudiantes deben manejar y esto es, la tecnología en las formas conocidas y el uso de internet. Antes, los contenidos tradicionales (películas, video, y música) se usaban como herramientas didácticas, pero su uso se tornaba complicado si se presentaban problemas técnicos, si la videgrabadora no funcionaba o cuando la película no se reproducía. Ahora, ya se encuentran disponibles en formatos digitales, mismos que pueden ser vistos en una computadora, tableta e incluso en el celular; con la facilidad de reproducirlo cuantas veces se crea necesario para el fin planeado.

No obstante, según Twining (2002), en Rodríguez y Padilla (2007), existe una diversidad de panoramas donde se observa la importancia de utilizar las Tecnologías de Información (TIC) en el proceso de enseñanza aprendizaje. Un panorama donde todos y cada uno tienen que estar a la par de la evolución digital de servicios, redes y dispositivos de la sociedad de la información y de los medios de comunicación se está convirtiendo al fin en una realidad cotidiana (Comisión de las Comunidades Europeas, 2005). Pero sobre todo, ser conscientes de lo que su uso significa y la importancia de este. Además, la alfabetización sigue siendo el derecho que está implícito en el sistema educativo reconocido por la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 y reiterado en posteriores convenciones y declaraciones internacionales (UNESCO, 2006).

La alfabetización digital debería ayudar a promover otras lecturas (y escrituras) sobre la cultura que portan las nuevas tecnologías, que les permitan a los sujetos entender los contextos, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, la organización de los flujos de información, la procedencia y los efectos de esos flujos, y que también los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción (Dussel, 2006).

A lo que por su parte Medina (2015), afirma que la alfabetización digital y los nativos digitales de lo que estamos hablando es de competencia comunicativa, es decir, de un conjunto de saberes (conceptos, habilidades, estéticos, actitudes, procedimientos, valores, etc.) puestos en práctica reflexiva y movilizados por el sujeto para desenvolverse de forma eficaz en el proceso de comunicación, sea éste mediado o no. Estamos hablando de una competencia que le permita al sujeto pasar del hecho de mirar los signos icónicos que se movilizan al placer de pensar creando con signos simbólicos, combinando para ello la capacidad de análisis y sentido crítico. En cierta medida nos estamos refiriendo a la capacidad de comprensión de los mensajes desarrollados en los medios como representaciones de ideas, pensamientos, visiones del mundo, valores y contravalores.

### **A la par de la tecnología**

En la actualidad, es primordial estar a la par del avance tecnológico al que se encuentra el ser humano, ya que poco a poco se entiende la formación docente como el proceso de desarrollo de los recursos humanos académicos en el área de conocimiento profesional, así

como en la capacitación y actualización permanente para la docencia, la gestión académica y la adquisición de competencias tecnológicas e informativas. Estos factores aportarán en los estudiantes las habilidades de evaluar, acceder, usar y manejar información confiable que tienen al alcance de sus manos (Trilling y Fadel, 2009).

Sin embargo, resulta preocupante que a los profesores se les dificulte acceder a fuentes confiables y actualizadas de información electrónica y que prefieran buscadores comerciales, tales como Google, Wikipedia, Yahoo, etc., por el fácil acceso y la infinidad de opciones que ofrecen. Lo anterior es relevante, ya que el profesor antes era visto como la fuente de conocimiento, ahora es un guía para el estudiante al facilitarle las herramientas que necesitan para explorar, estudiar y aprender; por lo que estas herramientas deben ser confiables y válidas. Es por esto, que se considera primordial que como maestros que guían la formación del futuro docente, deben estar capacitados y lograr el fortalecimiento en el ámbito de la alfabetización digital como parte de su proceso educativo.

Asimismo, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) la inclusión de las Tecnologías de Información y Comunicación son necesarias para la internacionalización, las actividades a distancia y el fortalecimiento de programas en línea (Didou, 2014). Lo anterior, hace ver la necesidad de intensificar la formación de usuarios para que hagan uso de la información disponible en las múltiples bases de datos especializadas, libros a texto completo y otras útiles unidades documentales disponibles en formato digital; ya que es una cantidad masiva de información que los estudiantes necesitan aprender, pero no toda es útil, y ahí es donde se les debe preparar, para que sepan discernir, pensar y crear lo esencial para ellos (Calderón 2010 en Pérez 2015).

Parafraseando a Trilling y Fadel (2009), las habilidades que resultan ser importantes que docentes y estudiantes deben fortalecer son las siguientes:

- Acceder a la información de manera eficiente y efectiva.
- Evaluar de manera crítica la información.
- Usar esta información de manera adecuada.

- Entender el uso ético y legal que rodea el acceso a la información.

Estas habilidades podrán ofrecer a los estudiantes la habilidad de decidir qué información es útil e interesante y poderla organizar para su uso. Así como, lidiar con los usos éticos de la información y comprender que la información mal intencionada o errónea puede afectar a quien la recibe y a quien, por consiguiente la da.

De la misma manera Marqués (2000), comparte otras habilidades que los docentes necesitan considerar para estar a la par de la era tecnológica:

- ✓ Conocer el uso de TIC en el ámbito educativo.
- ✓ Tener una actitud positiva en su uso, reconociendo cuales son los instrumentos convenientes de manera personal y profesional.
- ✓ Utilizar con destreza las herramientas tecnológicas, tales como, editor de textos, correo electrónico, uso de internet, mensajería, etc.
- ✓ Sugerir actividades que estimulen el uso de TIC en el aula.

### **El papel del docente en la formación del futuro maestro de inglés**

Promover el aprendizaje de un idioma a través de la alfabetización digital es tan importante como lo ha sido siempre la preocupación por lograr que todos los miembros de la sociedad estén alfabetizados y escolarizados. Por lo que especialmente se necesita de nuevas formas de pensar, de ser flexibles para que el proceso de enseñanza – aprendizaje fluya, y en el área de enseñanza de lenguas no es la excepción, ya que el idioma se enseña mediante habilidades y se sabe que a mayor nivel de escolarización y mayor desarrollo de habilidades en lectura, escritura y habla, mayores posibilidades de un desenvolvimiento exitoso en las distintas facetas de la vida en sociedad (Oladele, 2009). Esto implica el reconocimiento por parte de los profesores sobre la utilización de los medios tecnológicos, para poder desarrollar la comprensión del idioma, de manera escrita o hablada, lo que beneficia a poner en práctica lo aprendido y a poder pensar por ellos mismos (Castillo y Polanco, 2005).

De acuerdo con Hargreaves (2003), la tarea del docente es ser impulsor de las oportunidades que la educación ofrece, por lo que su primera tarea es estar de la mano de los nuevos

modelos de educación que se presenten. Así mismo, debe ser analítico para poder transmitir de una manera más sencilla el conocimiento que posee a sus estudiantes, buscando ellos alcancen los aprendizajes esperados, más cuando se trate del trabajo con estrategias pedagógicas y el uso de la tecnología. Para esto, es primordial considerar los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, pensar que sus características enriquecerán el trabajo realizado, ya que incluso, el mismo docente, puede presentar limitaciones en cuanto al uso de la tecnología se refiere, para esto, es el mismo estudiante quien apoya a resolverlo; lo que finalmente muestra el binomio que forman para llevar a cabo sus actividades.

A este respecto, el comprender que los estudiantes son diferentes, que son individuos, puede el docente adaptar el ambiente de aprendizaje necesario.

El mayor problema que enfrenta hoy la educación es que algunos profesores se han quedado estacionados en la era digital, siguen sin poder manejar la tecnología de manera básica por lo que parecen estar pelándose por enseñar a una población que habla un idioma completamente nuevo (Prensky, 2001).

Consecuentemente Meyers, Erickson y Small (2013), aportan que la alfabetización digital en la docencia debe considerarse desde estas perspectivas y que ellas deben ser fortalecidas por el docente mismo.

Estas son:

- a. La adquisición de habilidades de información.
- b. El fomento de hábitos de estudio.
- c. El compromiso con las prácticas digitales y culturales. Haciendo evidente que esto es en todos sus contextos.

La aplicación de las tecnologías a la formación universitaria debe superar la mera función de la transmisión, y ser depositarios de información. Por el contrario, deben convertirse en herramientas que sean de verdad útiles para la creación de entornos diferentes para el aprendizaje y para la comunicación entre los participantes en la acción formativa. Como encontramos en nuestro estudio, los usos fundamentales a los que los profesores destinan los medios son: “para motivar a los estudiantes, acceder a más información o presentársela

a los estudiantes. Nuestro reto es aplicar las tecnologías para hacer cosas nuevas y no repetitivas. Los profesores siempre se han visto tentados a querer domesticar a la bestia de las tecnologías, como han hecho con las anteriores, pero con las nuevas—posiblemente eso no sea viable por su potencial. O el profesor entra en la historia, o formará parte de ella (Cabero y Llorente, 2006).

### **Programa educativo en enseñanza de lenguas y la inclusión de la tecnología**

El programa educativo de la licenciatura en enseñanza de lenguas de la Facultad de Lenguas de la Universidad de Colima, ha asumido el propósito de incorporar estrategias innovadoras que permitan la profesionalización del área de enseñanza para estar a la vanguardia de todo lo relacionado a los procesos de enseñanza - aprendizaje. En este sentido, se tiene como una de las competencias específicas del programa educativo incorporar el uso de las TIC en su práctica docente para diversificar la enseñanza, de manera coherente con el objetivo de aprendizaje que es desarrollar profesionales de la enseñanza de lenguas con dominio de las lenguas meta, principios teóricos y práctica docente para responder de manera competente y responsable a las necesidades sociales y laborales de enseñanza-aprendizaje de lenguas. Siendo conscientes de este objetivo, el programa mismo sugiere que se fortalezca el área de enseñanza con la inclusión de la tecnología.

Para Joyce y Weil (1985), un modelo de enseñanza es un plan estructurado que puede usarse para configurar un currículum, para diseñar materiales de enseñanza o para orientar la enseñanza. De esta manera, realizar un diagnóstico de necesidades será la opción viable para que refleje la necesidad que se tiene por estar a la par de la tecnología en la educación, sea cual sea la necesidad que este diagnóstico exprese. Este diagnóstico es sobre las necesidades de formación, del ejercicio que permite conocer los perfiles de los profesores y sus competencias, con el objeto de analizar si corresponden a los requerimientos del modelo educativo de la institución.

Al respecto Thorne & Reinhardt (2008), analizan que el diagnóstico sobre las necesidades de formación para los estudiantes apunta a encontrar aquellos medios tecnológicos que ya han usado, tales como, mensajería instantánea, blogs, hasta juegos en línea, con el propósito de analizar sus usos didácticos y la importancia en su interacción. Evidentemente cuando

el uso de TIC entra a formar parte de este plan o representación cambian las herramientas (digitales) y los entornos (virtuales), pero el propósito del modelo se mantiene. El panorama actual de uso de la tecnología en los docentes de la facultad de Lenguas se acerca al uso de una plataforma digital y ahora ofrecer una materia optativa resulta lo más cercano.

Esto por lo pronto, da al futuro docente y al profesor que enseña con tecnología, la apertura de trabajar con estándares abiertos, tales como el uso del software libre y utilización de contenido abierto de la información, anteponiendo el método personal e individual de cada profesor y su propia experiencia con la tecnología. Aunado a lo anterior, poder crear comunidades de aprendizaje caracterizadas por un tema o dominio compartido por los usuarios, trabajándose de manera directa con la plataforma universitaria (Google Classroom) y fortaleciendo el trabajo colaborativo, el trabajo individual y la cooperación entre iguales.

En este nuevo entramado, se hace necesario que los sujetos estén capacitados para movilizar y utilizar las nuevas herramientas de comunicación que tienen a su disposición en la sociedad del conocimiento y la gran diversidad de signos que utilizan. Y ello pasa necesariamente por un nuevo tipo de alfabetización, que se centre no sólo en los medios impresos y los códigos verbales en los cuales nos solemos apoyar, sino también en la diversidad de medios multimedias con que nos encontramos en la actualidad, y en los códigos icónicos que movilizan (Barroso y Llorente, 2006).

## **Conclusiones**

En la actualidad, aunque algunos los profesores perciben la alfabetización digital como una parte agregada al programa educativo, se ve, en los maestros de nivel superior que a pesar de cuentan muchas veces con la información básica del uso de la tecnología, como el manejo de una computadora o una plataforma ya son capaces de diferenciar que información es útil y de buena fuente y cuál no, pero la realidad que se debe tratar es hacer partícipes a los actores que son parte del proceso de enseñanza - aprendizaje hacia el acercamiento de lo que significa la alfabetización digital en la formación de los alumnos. Así como también para la formación de los docentes que son parte del proceso de aprendizaje de los alumnos.

Finalmente es tarea fundamental ser usuarios y compartir estas nuevas habilidades a quienes ahora formamos y volverlas parte de la cotidianidad de las actividades significativas del futuro docente, ya que resulta ser un elemento primordial para formar parte del mundo tecnológico que se vive por más complejo que su manejo pueda parecer.

## Referencias

- Barroso, J. y Llorente, M. (2006). La utilización de las herramientas sincrónicas y asincrónicas para la teleformación, en Cabero, J. y Román, P. (Coords): *E-actividades*. Un referente básico para la formación en Internet, Sevilla: Eduforma
- Cabero, J. y Llorente, M. (dirs) (2006). *La Rosa de los Vientos*. Dominios tecnológicos de las TIC por los estudiantes. Sevilla: Grupo de Investigación Didáctica.
- Cassany, D. (2000). De lo analógico a lo digital. *El futuro de la enseñanza de la composición*. Revista latinoamericana de lectura. No. 21. Año 2000.
- Castillo, S. Y Polanco, L. (2005). *Enseña a estudiar. Aprende a aprender*. Didáctica del estudio. Madrid: Pearson.
- Coll, C. y Monereo, C. (2008). *Psicología de la Educación Virtual*. 2da. Edición. Ed. Morata
- Dussel, I. (2006). *¿Qué cambió en la enseñanza elemental en los últimos años?* Buenos Aires: Siglo XXI.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro
- Lewis, G. (2009). *Bringing Technology into the classroom*. Oxford: Oxford University Press
- Medina, E. (2015). *La alfabetización digital y los nativos digitales*. Recuperado de: [https://prezi.com/e82\\_fk7s03dx/la-alfabetizacion-digital-y-los-nativos-digitales/](https://prezi.com/e82_fk7s03dx/la-alfabetizacion-digital-y-los-nativos-digitales/)
- Marqués, P. (2000). Los docentes: Funciones, roles, competencias necesarias, formación. Recuperado de: [http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/docentes\\_funciones.pdf](http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/docentes_funciones.pdf)
- Meyers, E., Erickson, I., & Small, R. (2013). Digital Literacy and informal learning environments: *An introduction*. *Learning, Media and Technology*, 38(4) 355-367. UK: Taylor & Francis.
- Oladele, M. (2009). Indigenous literacy resource materials development: *Effective means of architectural education*. *Literacy and Reading in Nigeria* 12.1 51-59 Retrieved from: [http://www.academia.edu/9240166/INDIGENOUS\\_LITERACY\\_RESOURCE\\_MATERIALS\\_DEVELOPMENT\\_Effective\\_Means\\_of\\_Architectural\\_Education](http://www.academia.edu/9240166/INDIGENOUS_LITERACY_RESOURCE_MATERIALS_DEVELOPMENT_Effective_Means_of_Architectural_Education)
- Pérez, A. (2015). *Alfabetización Digital y Competencias Digitales en el marco de la evaluación educativa*. Estudio en docentes y alumnos de educación primaria de Castilla y León. (Tesis de Doctorado) Universidad de Salamanca, España.

- Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants on the horizon*. 9: 1-6, Oct. Recuperado de: <http://recursos.aprenderapensar.net/files/2009/04/nativos-digitales-parte1.pdf>
- Rodríguez, C. y Padilla, R. (2007). *La Alfabetización Digital en los docentes de la Universidad de Guadalajara*. Año 7, Núm 6. (Nueva Época) Agosto 2007.
- Sánchez, P. (1995). *Uso de la Computadora: el impacto de un programa diagnóstico*. Universidad de Guadalajara: UdeGVirtual
- Trilling, B. & Fadel, Ch. (2009). *21st. Century Skills. Learning for life in our times*. USA: Wiley
- UCOL (2017). *Programa Educativo de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas*. Recuperado en <http://portal.ucol.mx/fle/c-177.htm>
- UNESCO. (2006). Programa de Formación en Alfabetización Mediática e Informativa destinado a los docentes Recuperado de: [http://www.unesco.org/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/mediafile/pdf/media\\_and\\_information\\_literacy\\_curriculum\\_for\\_teachers\\_es.pdf](http://www.unesco.org/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/mediafile/pdf/media_and_information_literacy_curriculum_for_teachers_es.pdf)

## **El portafolio electrónico en el desarrollo de competencias docentes, representaciones sociales de los estudiantes**

*Leticia Soriano Molina*  
[sorianole@yahoo.com.mx](mailto:sorianole@yahoo.com.mx)

*Reina López González*  
[golarei@gmail.com](mailto:golarei@gmail.com)

*Mario Córdova Martínez*  
[cordovamay205@gmail.com](mailto:cordovamay205@gmail.com)

*Esc. Normal No. 4 de Nezahualcóyotl*

### **Resumen**

El presente documento aborda las representaciones sociales que los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria construyen, respecto del significado que tiene para ellos el uso del portafolio electrónico en el desarrollo de competencias para la docencia. Los resultados se derivan de un estudio exploratorio apoyado en el análisis interpretativo del contenido de un cuestionario con preguntas abiertas, de la experiencia referida por los estudiantes en un foro para la presentación y evaluación de sus portafolios electrónicos y de entrevistas. Los resultados obtenidos mostraron que el portafolio electrónico se constituye como una herramienta importante en el desarrollo de competencias para la docencia, favorece un ejercicio metacognitivo acerca de su aprendizaje y útil para articular los cursos curriculares de su formación.

### **Palabras clave:**

*Portafolio electrónico, Competencias docentes, Representaciones sociales*

### **Abstract**

This paper addresses the social representations that undergraduate students, who are attending the Elementary Education Course, create in relation to the meaning and sense of using the electronic evidence portfolio and the help it provides for developing teaching skills. The results are derived from an exploratory study supported by the interpretative analysis of the content of a questionnaire with open questions, the experience referred by the students in a forum for the evaluation of their electronic portfolios and interviews. The results obtained showed that the electronic portfolio is an important tool in the development of Teaching Skills, which favors a metacognitive exercise about learning and useful for creating the curricular courses during the scholastic formation.

### **Key words:**

*Electronic Portfolio, Teaching competences and Social representations*

## **1. Introducción**

En nuestro país, en los últimos veinte años, las instituciones formadoras de docentes, han respondido a los retos derivados del uso de recursos tecnológicos al incorporar nuevos dispositivos para el aprendizaje, buscando que se atiendan las necesidades de la formación profesional y que la utilización de estos dispositivos adquiriera relevancia para los estudiantes.

El portafolio de evidencias electrónico en el campo educativo, se ha constituido como un recurso útil para valorar lo que los alumnos hacen, como una hoja de ruta en la construcción de determinados saberes que expresan formas de actuación (Tobón, 2010), en nuestro caso en el desarrollo de una práctica docente. Según Danielson (2002), derivó su origen de disciplinas distintas a la educación y ubica su uso en este terreno a principios de la década de los 90s para la evaluación del aprendizaje. Desde entonces han sido múltiples los estudios que se han desarrollado sobre el tema y su aplicación en el ámbito de la educación (Arbesú, 2010; Bozu, 2012; Cully, 2001; Díaz Barriga, 2006; Fernández, 2004; García, 2005; Lyons, 2003; Peña, 2005; Prendes, 2008). De acuerdo con Danielson (2002), este recurso no sólo permite comprender el proceso de formación apoyándose en el contenido de aprendizaje, sino que también contribuye a que los estudiantes adquieran habilidades para la reflexión y la autoevaluación, documenta el aprendizaje en áreas no consideradas por la evaluación tradicional y es vehículo de comunicación con los padres. Prendes (2008) destaca su valor pedagógico para la enseñanza, en la medida en que es utilizado por el profesor como herramienta para la formación, la implementación de proyectos o la

investigación; y es un instrumento para la evaluación de los aprendizajes. Es así como los portafolios tradicionalmente considerados como medios adecuados para la presentación de productos, se fueron incorporando con mayor asiduidad para evaluar el desempeño en la formación en diferentes disciplinas, ya que su uso se ha centrado en los procesos que subyacen a la profesionalización en campos específicos (Bozu, 2012).

## **2. El portafolio electrónico y las competencias docentes**

La denominación de portafolio electrónico se ha derivado de la acepción inicial del portafolio educativo. García (2005) hace referencia a que el portafolio electrónico, como habitualmente se le denomina, utiliza los medios y servicios informáticos para realizar un registro digital personal, que contiene informaciones relevantes para quien lo elabora, e incluye un número considerable de elementos que lo hacen ampliamente accesible para quienes lo consultan. Para Cully (citado en García, 2005), el portafolio electrónico incorpora la tecnología actual al proceso de evaluación. Su estructura no está sujeta a una secuenciación lineal, sino al empleo de diversas informaciones y la puesta en marcha de capacidades que involucran avances en el uso de la tecnología. Es útil para condensar diversos materiales en formatos mucho más manejables y de acceso a la información, esto facilita su actualización expedita y un ágil manejo del material que lo integra. Autores como Powers, Thompson y Bruckner (citado en García, 2005) mencionan que su valor no estriba en la compilación de informaciones dispuestas en una presentación física, que pueda trasladarse de manera simple a un formato digital, sino que los elementos incluidos en el portafolio electrónico poseen la cualidad de ser enlazados a otros elementos del portafolio, sitios, archivos, o ventanas que muestran informaciones específicas, imágenes, reflexiones, videos, documentos o detalles adicionales. Asimismo pueden ser diseñados utilizando gran

variedad de software, con los que se crean herramientas para adecuarlos a los formatos digitales de acuerdo a las necesidades del usuario y a su intencionalidad. Su denominación de electrónico la adquiere por el sentido interactivo que lo caracteriza. Esta cualidad lo privilegia como un recurso importante ya que permite una interacción, a modo de diálogo entre el equipo tecnológico, el contenido y su creador, y en la medida que favorece un amplio número de usos y combina diversas aplicaciones en una misma herramienta.

Los portafolios electrónicos se construyen generalmente con archivos de texto, audio o video, imágenes digitales, organizadores gráficos, cuadros de doble entrada, entrevistas, reseñas de experiencias prácticas, insumos que son seleccionados, organizados y almacenados electrónicamente (Díaz Barriga, 2010). Entre las características del portafolio electrónico (García, 2005) menciona que debe contener información relevante acerca del proceso de enseñanza- aprendizaje o autoaprendizaje, sobre los trabajos producidos, las reflexiones y comentarios de los estudiantes, los objetivos, metodologías y calendarios de actuación, los materiales educativos básicos utilizados y de interés para los aprendices y sus tutores. Asimismo debe contribuir a visualizar de modo gráfico y claro los procesos y actividades derivadas del aprendizaje, gestionar procesos de tutorización compartida, aprender en entornos virtuales y actualizar información en diferentes formatos.

La incorporación del enfoque por competencias a la educación y las exigencias por elevar la calidad de los programas de formación del profesorado, han centrado la atención en comprender cómo se expresan los desempeños de los docentes en un contexto y situaciones determinadas (Díaz Barriga, 2016), de ahí el impulso importante hacia el uso del portafolio electrónico como herramienta útil para documentar la experiencia de formación. Dentro de esta línea Tobón (2010) señala que las competencias han surgido en la educación como una

forma de tránsito que va de una lógica de contenidos a la lógica de la acción. El desarrollo de competencias responde en forma clara al propósito de formar personas que resuelven problemas cotidianos al integrar y movilizar el saber ser, el saber hacer, el saber conocer, tomando en cuenta los retos que le impone el contexto. Para Díaz Barriga (2010, p. 7)

...la recuperación de evidencias o producciones de distinta índole recogidas en un portafolio permite dar cuenta del nivel de desempeño alcanzado respecto a la competencia en cuestión. Pero quizá lo más interesante es que permiten la retroalimentación constructiva y crítica tanto del aprendizaje como del proceso formativo y fomentan la reflexión del docente sobre su trabajo.

La autora subraya la existencia de formatos, plataformas y sistemas informáticos que actualmente se encuentran en la red para la elaboración de estos portafolios. Refiere que los esquemas para la elaboración del portafolio electrónico docente, se apoyan en estándares y descriptores de desempeño docentes y han sido elaborados por profesionales en el campo educativo que facilitan el acceso a sitios virtuales en los que los usuarios pueden incorporar a su portafolio aspectos relacionados con información personal, metas profesionales, su visión o filosofía, la experiencia académica, entre otros temas, como evidencias de sus habilidades y competencias. En el ámbito de las nuevas competencias profesionales para la docencia, Perrenoud (2004) señala, como parte fundamental de la práctica docente, la importancia de utilizar en la actualidad los programas de edición de documentos, potencializar las capacidades didácticas de programas en relación con los objetivos de los dominios de enseñanza, la necesidad de comunicar a distancia a través de la telemática y manejar los instrumentos multimedia en su práctica docente.

### **3. La teoría de las representaciones sociales**

Esta teoría fue útil porque contribuyó a explicar las construcciones de los estudiantes respecto a un recurso importante en su aprendizaje, el portafolio electrónico de evidencias. Las representaciones sociales, como señala Materán (2008), son construcciones de pensamiento que no expresan simples opiniones, imágenes o actitudes en relación a algún objeto, sino que se refieren a áreas del conocimiento para el descubrimiento y organización de la realidad. Se constituyen como un complejo sistema de valores, ideas y prácticas en los individuos, creadas a partir de las interacciones sociales, como formas específicas de entender y comunicar la realidad. Para Moscovici (citado en Mora, 2002) las representaciones sociales se definen como una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. El enfoque de las representaciones sociales, considera por igual las dimensiones cognitivas y las dimensiones sociales que construyen los individuos acerca de la realidad (Jodelet, 1986). La autora refiere que conocer o establecer una representación social implica determinar qué se sabe, qué se cree y cómo se interpreta. Bajo este marco de referencia, la representación se integra como sistema cognitivo en el que se reconoce la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas socialmente compartidas que dan origen a sistemas de códigos y valores. Al respecto del tema que nos interesa, retomamos esta explicación al señalar que es una forma de conocimiento a través de la cual el sujeto

que conoce se coloca dentro de la experiencia de lo que conoce. Llevado al campo de la formación docente, los estudiantes no sólo hablan de su representación social acerca del portafolio electrónico sino que, a su vez, participaron de la experiencia de construcción como un ejercicio de autoevaluación de su aprendizaje en un marco de formación colectiva. Moscovici (2001) aborda el punto central de las representaciones sociales explicando que la ciencia no sólo debe estudiar la manera en que las personas se apropian, distribuyen y se representan el conocimiento, sino debe indagar cómo y por qué comparten el conocimiento y así constituyen su realidad común; es decir, de qué manera los sujetos transforman sus ideas en prácticas. Según el autor, el conocimiento jamás será una descripción o copia simple del estado de las cosas, sino que es producto de la comunicación y las interacciones, y su expresión siempre estará relacionada con los intereses humanos que se encuentran comprometidos. El conocimiento surge en el mundo en el que los sujetos se conocen e interactúan, donde los intereses humanos, sus necesidades y deseos encuentran expresión, frustración o satisfacción de modo. Asimismo, es producto de grupos particulares de personas que se encuentran en circunstancias particulares y con proyectos compartidos. En este sentido, define a las representaciones sociales como entidades casi tangibles que transitan, se vinculan y se cristalizan continuamente a través de las palabras, los gestos, las reuniones y en la cotidianeidad. Corresponden, por un lado, al contenido simbólico que entra en su elaboración y, por otro lado, en las prácticas que produce ese simbolismo.

#### **4. Características metodológicas del estudio**

Los resultados acerca de las concepciones de los estudiantes, se derivan de un estudio exploratorio apoyado en el análisis de las representaciones sociales identificadas a partir de las respuestas a un cuestionario con preguntas abiertas, la experiencia referida por los

estudiantes en un foro para la presentación y evaluación de sus portafolios electrónicos y de entrevistas sobre su uso.

La población del estudio la integraron 19 alumnos de primer grado y 12 alumnos de cuarto grado de la Licenciatura en Educación Primaria<sup>1</sup>. El cuestionario y las entrevistas utilizados abordaron preguntas acerca del concepto que los estudiantes tienen sobre el portafolio electrónico, cómo se elabora, las habilidades y competencias docentes que desarrolla, los criterios para la selección de evidencias, el vínculo que establecen entre la teoría y la práctica pedagógica, la aportación que los estudiantes identifican para su formación, así como el impacto que ven en el desarrollo del perfil de egreso. Las informaciones fueron obtenidas de manera electrónica, en el caso del cuestionario, y mediante registros de la presentación de portafolios en foro y de las entrevistas.

En apego a un planteamiento interpretativo, el estudio buscó conocer los significados que los estudiantes atribuyen al uso del portafolio electrónico en el desarrollo de sus competencias genéricas y profesionales desde la teoría de las representaciones sociales de Moscovici. Las preguntas que guiaron el estudio fueron ¿Qué representaciones hacen los estudiantes acerca del portafolio electrónico de evidencias? ¿Qué significado tiene su uso en la formación docente? ¿Qué competencias desarrollan mediante la elaboración del portafolio electrónico de evidencias?

## **5. Representaciones sociales de los estudiantes sobre el portafolio electrónico**

El portafolio electrónico de los estudiantes es la objetivación de una representación social en tanto que materializa ideas y significados, al establecer la correspondencia entre el

---

<sup>1</sup> La Escuela Normal actualmente imparte la Licenciatura en Educación Primaria a los grados implicados en el estudio durante el ciclo escolar 2016-17.

producto elaborado y las ideas con las palabras (argumento y reflexión de los estudiantes). Estas representaciones sociales se integran a un conjunto de sentidos y saberes preexistentes (conocimientos previos) que los estudiantes han fincado en la formación a lo largo de los cursos (revisión de teorías, autores, formación en habilidades digitales) y que declaran como presentes en la elaboración de sus portafolios.

Cuando los estudiantes expresan sus concepciones respecto al portafolio electrónico, dan muestra de la construcción de representaciones sociales en dos niveles. Por un lado, se habla del producto como tal y, por otro, se hace alusión al significado que adquiere para formación en la docencia. En el primer nivel, las representaciones expresan un conocimiento colectivo que, de acuerdo a sus percepciones, es resultado del trabajo que se realiza en el aula y se apoya en la revisión teórica sobre ese recurso. En su concepto del portafolio electrónico atribuyen que se ha enriquecido a partir de las interacciones con otros estudiantes, el desarrollo de las actividades de práctica, la comunicación con sus docentes, las revisiones teóricas, así como a la realimentación que recibieron. En este nivel, los estudiantes de ambos grupos utilizan descripciones para definirlo como una herramienta de evaluación del aprendizaje, que se organiza mediante la recopilación de evidencias significativas y permite reconocer el avance en el desarrollo de sus competencias. La representación en este nivel expresa elementos de carácter colectivo (consensos en torno al concepto y propósito del portafolio), así como otros de índole individual (diversificación de su contenido y flexibilidad al elaborar el portafolio), que en sus argumentos aluden a la riqueza potencial que ofrece la herramienta para la organización de las actividades de práctica. En las representaciones que hacen los alumnos de primer grado, el portafolio es identificado como un recurso útil para reconocer los logros de su aprendizaje, la evaluación de competencias

o para la recopilación de evidencias, sin embargo en ellas no elaboran una idea que integre estos elementos simultáneamente. A diferencia de los estudiantes de cuarto grado, en cuyas consideraciones argumentativas precisan el concepto de portafolio como un recurso para identificar un modelo de enseñanza, conocer los resultados de aprendizaje y aplicar la evaluación formativa, vinculándolos estrechamente al logro de los propósitos de la formación profesional. En este último grupo, describen con mayor claridad y consistencia el proceso implicado en la elaboración del portafolio, en tanto que articulan cada uno de los aspectos mencionados con los propósitos y la forma de estructurar esta herramienta. Esto se deriva de la visión que los estudiantes han alcanzado cerca de esta herramienta a partir del desarrollo de actividades de asesoría, en las que el trabajo se centra con mayor profundidad en la reflexión y en consolidar un trabajo integral de la formación académica que recupera los aprendizajes alcanzados a lo largo de toda la carrera.

En el proceso de construcción del portafolio electrónico, los estudiantes de ambos grupos coinciden en resaltar que, durante su elaboración, la selección de evidencias de aprendizaje muestra el desarrollo de sus habilidades, y además éstas expresan de manera particular su avance en el logro de competencias genéricas<sup>2</sup>. Asimismo, reconocen la relación estrecha que existe entre los cursos del currículum, los programas de educación básica y la elección de las evidencias para desarrollar sus competencias. En este sentido, atribuyen su dominio del portafolio electrónico a la forma de organizar el trabajo en la Escuela Normal en cada grado, al sustento teórico revisado en los cursos, la referencia de diversos autores sobre su construcción y la reflexión que hicieron al elaborarlo. Para los estudiantes del primer grado,

---

<sup>2</sup> Las competencias genéricas expresan desempeños comunes que deben demostrar los egresados de programas de educación superior, tienen un carácter transversal y se desarrollan a través de la experiencia personal y la formación de cada sujeto (Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación, Perfil de egreso de la Educación Normal 201)

los portafolios se enfocan en recuperar la experiencia de conducción de sus estrategias de enseñanza con los alumnos en centros de educación básica, destacando lo importante que es desarrollar habilidades para planear, definir propósitos, seleccionar evidencias y evaluar sus trabajos. Consideran que esto no les ha sido fácil pues requiere de claridad en lo que quieren alcanzar en las jornadas de práctica y cómo se relaciona con lo aprendido en cada semestre. Al respecto un estudiante menciona en el foro de presentación de su portafolio:

*La primera evidencia es la situación didáctica, la relación con el aprendizaje que se realiza de manera permanente, con los planes y programas de educación básica y con la autora Díaz Barriga. La materia de Lenguaje y Comunicación, la relación con la competencia genérica y traté de hacer un vínculo entre aquello que debo aprender y lo que debo trabajar con los alumnos de las escuelas de práctica, me basé en Ginné. Hablo del guion científico, con éste traté diferentes situaciones de las que plantea Cecilia Fierro acerca de los problemas que existen en un salón y los de la práctica del maestro. Colocar las evidencias hace que relacionemos todas las asignaturas e investiguemos sobre los acontecimientos al momento en que se están llevando a cabo las prácticas. (ENT3AN42017)*

En el segundo nivel, los estudiantes construyen una representación social a partir de la cual se otorga al portafolio electrónico un valor esencial que se deriva de su utilidad para desarrollar competencias y habilidades relacionadas con las prácticas. En este caso los estudiantes de cuarto grado, logran discernir las habilidades que se desarrollan en las etapas de elaboración del portafolio electrónico de evidencias. Coinciden con los de primer grado en señalar que la descripción, el análisis, la síntesis de información y la reflexión son habilidades que emplean durante y después de la recolección de evidencias. Asimismo

destacan que deben excluirse en el portafolio informaciones que no fueron significativas para valorar su aprendizaje o no fueron sometidas a la reflexión, en tanto que para ellos no aportan evidencia del logro de los propósitos de los cursos.

Desde la concepción de los estudiantes, construyen una representación social acerca de que existe un avance en el desarrollo de sus competencias genéricas y profesionales, y reconocen que el portafolio electrónico fue útil para su movilización, sobre todo cuando identifican su desempeño y logros en las jornadas de práctica y al compartir sus experiencias entre pares. En ambos grupos existe un reconocimiento de que el uso de esta herramienta con base en las tecnologías, los hacen percibirse como competentes; ya que habilidades como la búsqueda y recuperación de información en la red, el análisis de las prácticas, el pensamiento crítico en la selección de información, la capacidad de planeación y organización de materiales, la colaboración y el trabajo en equipo, son prueba de esto.

*Avancé en la competencia genérica ya que pude tener un juicio más crítico para la toma de decisiones, reconocer mis conocimientos y relacionarlos con las prácticas. Utilicé la competencia lectora y el guion de observación como proyecto innovador y colaborativo con la profesora. Me expreso adecuadamente, empleo las tecnologías, las aplico y participo en actividades colaborativas en la plataforma Edmodo. (ENT4AN42017)*

Por otro lado, sus representaciones expresan que, a pesar de contar con destrezas previas para el manejo de recursos digitales, la elaboración del portafolio promovió la apropiación de nuevos conocimientos para el diseño, la selección de evidencias, la argumentación de las mismas, así como el desarrollo de la actitud crítica sobre la incorporación y el manejo

de la información. Para los estudiantes, seleccionar una evidencia de aprendizaje requiere más conocimientos de los que se tenían anteriormente, así como de la creatividad para diseñar las actividades e incluir sus producciones en el portafolio. Destacan como elementos importantes el uso de las diversas plataformas tanto para la elaboración como la realimentación que los docentes hacen acerca de sus avances en el aprendizaje, se convierte así en un recurso para la evaluación. Los estudiantes refieren que han desarrollado habilidades derivadas del uso de las tecnologías

*Utilizamos la herramienta Wikis para la elaboración del portafolio electrónico aprovechando al máximo los recursos multimedia, sonido en la presentación, videos realizados durante el curso, gráficos, hipertexto, fotografías de los eventos más significativos en el semestre, imágenes, entrevistas con alumnos de la escuela de práctica, secuencias didácticas, registros y guiones de observación, logrando con ello la vinculación con los cursos. (ENT2AN42017)*

Para los estudiantes de ambos grupos fue importante señalar que la utilización del portafolio electrónico favorece un ejercicio metacognitivo, que los condujo a comprender su proceso de aprendizaje y la forma de articular sus prácticas de enseñanza en los espacios de formación fuera de la Escuela Normal. La experiencia vivida facilitó la reflexión sobre sus logros en la formación y la toma de consciencia sobre los aspectos débiles, como una forma de ejercicio autocrítico. Las reflexiones expuestas en las siguientes opiniones de un alumno, muestran elementos de una habilidad reflexiva sobre el quehacer docente y la importancia que éste tiene.

*Con el portafolio de evidencias electrónico descubrí que hacemos un proceso de metacognición en el desarrollo de las competencias, me di cuenta que no se culminan a lo largo de la formación, que se van afinando cada vez más. Con las evidencias de aprendizaje se retoman diferentes autores y se habla de las propias experiencias, con ellas hice reflexiones para saber lo que es la profesión, lo que significa ser docente y lo que he aprendido. (ENT2AN42017)*

## **6. Conclusiones**

Las representaciones sociales de los estudiantes expresan dos elementos de apropiación acerca del portafolio electrónico. El primero tiene un carácter declarativo, a partir del cual se identifica la manera en que describen y construyen el portafolio electrónico, cuando señalan diversas formas de conceptualizarlo, al diseñar la estructura de su contenido, al priorizar criterios de selección de las evidencias y al organizar la información de su práctica. El segundo elemento corresponde al plano instrumental y explicativo, en que otorgan significado al momento en que una reflexión sobre las razones implicadas en su elaboración, la identificación del logro de sus aprendizajes, las competencias desarrolladas y al argumentar la toma de decisiones en su desempeño docente. El portafolio de evidencias electrónico, se ha posicionado como una herramienta fundamental en la formación del profesorado, porque facilita la evaluación del desempeño mediante la elaboración y organización de evidencias acerca de las experiencias de formación. Desde la visión de los futuros docentes, se constituye como una herramienta importante en el desarrollo de competencias para la docencia. Su valor radica en proveer un ejercicio metacognitivo sobre el proceso de aprendizaje, que recupera su experiencia docente y facilita la expresión de las habilidades desarrolladas, al hacer explícita la manera de articular los diversos cursos

curriculares y mostrar evidencias del nivel de comprensión alcanzado sobre los procesos de enseñanza en la educación básica.

La experiencia formativa que brinda el portafolio, como habilidad para *aprender a aprender* utilizando entornos virtuales, es la aportación más importante que promueve su uso, porque permite al estudiante vincular su nivel de aprendizaje con la competencia desarrollada, situación que lo coloca en el plano de la toma de conciencia del lugar en que se encuentra y lo que le hace falta por alcanzar, el escenario posible hacia el cual debe orientar su profesionalización docente.

## Referencias

Arbesú, M.I. (2014) El portafolio formativo: un recurso para la reflexión y autoevaluación en la docencia. *Perfiles educativos*, 36 (143), 105- 123. Recuperado 28 de agosto de 2017, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=SO185-26982014000100007&Ing=es&ting=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SO185-26982014000100007&Ing=es&ting=es).

Bozu, Z. (2012). *Cómo elaborar un portafolio para mejorar la docencia universitaria. Una experiencia de formación del profesorado novel*. Octaedro. Recuperado 25 de agosto de 2017, de:

<http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/23cuaderno.pdf>

Cully, C.N. (2001). *A study in the electronic portfolio and teacher certification. Ohio. University of Cincinnati*. Recuperado 16 de julio de 2017, de

<http://www.ohiolink.edu/etd/view.cgi?ucin990130595>

Danielson, CH.; Abrutyn, L. (2002). *Una introducción al uso de los portafolios en el aula*; trad. Horacio Pons; México: FCE

Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (SEP. DGESEPE, 2012) *Perfil de egreso de la educación normal Plan de estudios 2012*.  
[http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/planes/lepri/plan\\_de\\_estudios/pe\\_rfil\\_egreso](http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/pe_rfil_egreso)

Díaz Barriga, F.; Pérez, M.M. (julio 2010). *El portafolio docente a escrutinio: sus posibilidades y restricciones en la evaluación y formación del profesorado*. *Odas, Observar* 2010, num. 4, pp. 6- 27. Recuperado 16 de julio de 2017, de  
<http://www.raco.cat/index.php/Observar/article/viewFile/200760%26gathStatIcon%3Dtrue/268282>

Díaz Barriga, F.; Rigo, M.A. (2016). *Experiencias de aprendizaje mediadas por las tecnologías digitales: pautas para docentes y diseñadores educativos*, México: UNAM dgapa.

Fernández, M. (2004). *El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional*. *Educar*, Vol. 33, p. 127- 142. Recuperado 25 de julio de 2017, de  
<http://hadoc.azc.uam.mx/mensaje.htm>

García, F. (primavera 2005). *El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas*, *Glosas didácticas*, num. 14, p.112- 119. Recuperado 20 de julio de 2017, de [www.um.es/glosasdidacticas/GD14/10.pdf](http://www.um.es/glosasdidacticas/GD14/10.pdf)

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En: Moscovici, S. *Psicología Social II*, Barcelona: Paidós

Lyons, N. (comp.) (2003). *El uso de portafolios. Propuesta para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Materán, A. (julio- diciembre 2008). *Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa*. *Geoenseñanza*, vol. 3, num. 2, pp. 243- 248. Universidad de los Andes San Cristóbal, Venezuela. Recuperado 27 de julio de 2017, de [www.redalyc.org/pdf/360/36021230010.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/360/36021230010.pdf)
- Mora, M. (otoño 2002). *La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici*, *Athenea digital*, num. 2. Recuperado 23 de julio de 2017, de <file:///C:/Users/InvestigaciónEduEsp/Downloads/34106-34037-1-PB.pdf>
- Moscovici, S. (2001). *Social representations. Explorations in social psychology*. New York: University Press.
- Peña, J.; Ball, M. (octubre- diciembre 2005). Una aproximación teórica al uso del portafolio en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. *Educere*, vol. 9, num. 31, pp. 599- 608. Universidad de los Andes, Venezuela. Recuperado 20 de julio de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603124>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*, México: Biblioteca para la actualización del maestro.
- Prendes, M. P.; Sánchez, M. M. (marzo- 2008). Portafolio electrónico: posibilidades para los docentes, *Pixel- Bit Revista de Medios y Educación*, num. 32, pp.21-34, Universidad de Sevilla. Recuperado 18 de julio de 2017, de <http://www.dedalyc.org/articulo.oa?id=36803202>
- Secretaría de Educación Pública (SEP, 2014). Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación. Plan de estudios 2012. México: SEP
- Tobón, S.; Pimienta, J.H. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*, México: Prentice Hall Pearson.

## **Propiciar el aprendizaje autónomo a través del acercamiento a un Centro de Auto Acceso**

*Profr. Israel Martínez Quiroz*

[israel.normal4@gmail.com](mailto:israel.normal4@gmail.com)

*Profr. Ángel de Jesús Aguilar Ayala*

[teacherangel23@hotmail.com](mailto:teacherangel23@hotmail.com)

*Profr. Ricardo Moreno Espinosa*

[teachriky@gmail.com](mailto:teachriky@gmail.com)

*Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl*

### **Resumen**

El presente estudio muestra los hallazgos obtenidos en las indagaciones realizadas en tres instituciones de nivel superior en relación a los niveles de autonomía en el aprendizaje de los alumnos inmersos en un programa de aprendizaje del idioma inglés. Las indagaciones se desarrollaron orientadas bajo las siguientes preguntas centrales: ¿Qué factores limitan el desarrollo del aprendizaje autónomo? ¿Qué tanto puede el docente influir en el desarrollo del aprendizaje autónomo en los alumnos de una lengua extranjera? ¿Cuáles son los beneficios del acercamiento a un Centro de Auto Acceso durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera? los propósitos que sirvieron como ejes de indagación son: 1) **Identificar** las características del aprendizaje autónomo. 2) **analizar** los impactos de la motivación generada por el docente en el desarrollo de un aprendizaje autónomo. 3) **explicar** porque los medios físicos y recursos tecnológicos en un Centro de Auto acceso fortalecen la competencia lingüística y fomentan el aprendizaje autónomo de una lengua extranjera. El proceso de indagación se realizó a través de la utilización de entrevistas semiestructuradas con el fin de determinar las representaciones sociales de los alumnos. Derivado de esta indagación se resaltan tres aspectos de vital importancia a) el conocer los factores que generan el aprendizaje autónomo permite al alumno establecer sus objetivos y momentos de aprendizaje desde una perspectiva del rol activo. b) el comprender que la motivación ejercida por el docente hacia la interacción con recursos tecnológicos de forma autónoma, puede fortalecer áreas de oportunidad dentro del proceso cognitivo del que aprende una lengua extranjera. c) el conocer las ventajas del uso del Centro de Auto acceso puede generar en los alumnos, una conciencia y hábito de búsqueda recurrente del propio fortalecimiento de la competencia comunicativa de forma autónoma.

### **Palabras clave**

*Aprendizaje autónomo, Recursos tecnológicos, Competencias lingüísticas, Representaciones sociales*

## **Abstract**

This study presents findings related to the level of autonomous learning from the students who are enrolled in an English learning program of three Higher education Campuses. The research was developed under the following guiding questions: what factors avoid the development of the autonomous learning? How much can a teacher influence in the development of the autonomous learning process in students of a foreign language? What are the benefits of approaching a Self-Access Center during the English language learning process? The purposes which oriented this research were: 1) identifying the characteristics of autonomous learning 2) analyzing the impacts of the encouragement generated by the teacher in the development of the autonomous learning. 3) explaining why the media and technological resources within a Self-access Center strengthen the linguistic competence and foster the foreign language autonomous learning. The researching process was carried out by using semi structured interviews to a selected amount of students with the aim of finding out about students' social representations; Derivate from this research we can highlight three essential aspects: a) knowing the characteristics that generate autonomous learning allows the student to establish his learning moments and objectives from an active role perspective. b) understanding that the encouragement generated by the teacher towards the interaction with the media and technological sources in an autonomous way can strengthen weak areas within the cognitive process of the one who learns a foreign language. c) knowing the advantages of the use of a Self-access Center can generate in students an awareness and habit of constant or permanent seeking of their own communicative competence strengthening in an autonomous way.

## **Keywords**

*Autonomous learning, Technological resources, Linguistic competence, Social representations*

## **Introducción**

La búsqueda de la capacitación, habilitación y el fortalecimiento de las competencias propias de un dominio de segunda lengua en congruencia con los estándares establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, se ha convertido en un fenómeno de gran relevancia en los últimos años. De acuerdo con un sondeo en línea sobre escuelas de inglés que realizó la Dirección General de Estudios sobre Consumo de la Profeco del 8 de mayo al 23 de junio de 2006, se observa que el interés por aprender el

idioma es inminente, toda vez que 86% de los 500 participantes manifestaron tener mucho interés en aprenderlo, principalmente por crecimiento profesional (47%), razones laborales (22%), y el resto por cuestiones académicas, personales y de comunicación, en atención a esta necesidad surge el planteamiento de programas orientados a facilitar el aprendizaje del idioma inglés el cual parece haberse convertido en una carrera contra el tiempo pues las demandas del dominio de una lengua extranjera en los diversos ámbitos sociales y profesionales parecen haber rebasado el contexto actual, un contexto globalizado en su mayor parte.

Si bien es cierto, La Secretaría de Educación Pública en vinculación con las autoridades educativas están trabajando para enfrentar los diversos escenarios problemáticos en relación al Sistema Educativo Nacional tal y como lo menciona el Secretario de Educación Aurelio Nuño en un comunicado publicado por el Periódico Universal del 29 de mayo del 2007. aún se visualiza una tarea titánica en la mejora de la calidad de los diversos programas que orientan la enseñanza de lengua extranjera en nuestro país, en el estado de profesionalización del gremio docente en los diversos niveles educativos, en el nivel de desempeño estudiantil dentro del proceso enseñanza aprendizaje, en la carencia de algunos recursos de infraestructura, aunado a esta gran lista y en el mismo sentido de ponderación, surge un problema de seria consideración para nuestro Sistema Educativo Nacional, el inminente fracaso que se tiene en nuestros alumnos en el área del aprendizaje de inglés, según datos presentados en un diario titulado *24 HORAS El Diario sin Límite*.

Es evidente que urge una transformación en el sistema de enseñanza de lenguas pues según Hammond (2014) Actualmente, unos 1.8 billones de personas alrededor del mundo hablan inglés. Este idioma se emplea cada vez más y más en casi todas las áreas de índole educativo

y profesional. Prácticamente, su conocimiento y uso ha dejado de ser una situación de opción y se ha vuelto una gran necesidad pues se visualiza a los no anglo parlantes como miembros de una sociedad profesional posicionados en una clara situación de desventaja.

Es así que el presente capítulo muestra la fenomenología derivada de un estudio cualitativo en relación a los factores que impiden a los alumnos de una lengua extranjera en este caso, inglés, el fortalecimiento de la competencia lingüística o el aceleramiento en el dominio y apropiación de contenidos estructurales propios de la lengua y en relación a una posible propuesta que posibilite contrarrestar tal anomalía. (es apremiante hacer mención que aunque en este capítulo se muestran evidencias y datos cuantitativos en función de resultados obtenidos a través de las entrevistas, solo funcionan como un mero referente para la interpretación cualitativa entendiéndose que el grado de pensamiento o aprendizaje autónomo no puede ser representado cuantitativamente) Es importante mencionar que la indagación se realizó en tres instituciones de Educación Superior en las que se imparte inglés como lengua extranjera; se realizó un muestreo en la Escuela Normal No. 4 de Nezahualcoyótl, un muestreo en la Universidad Pedagógica Nacional 153 campus Ecatepec y un muestreo en el Centro de Enseñanza de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México campus Amecameca; en cada institución se seleccionaron diez alumnos al azar para desarrollar una entrevista semiestructurada en relación al grado de práctica del idioma por cuenta propia y no simplemente con lo visto y desarrollado dentro de una sesión regular en el salón de clases, se indaga en relación a las facilidades que tienen los alumnos a el acceso a internet dentro de sus instituciones y sobre las facilidades que aporta el Centro de Auto acceso para poder desarrollar práctica adicional por cuenta propia y finalmente se

indaga sobre la motivación que genera el docente hacia el desarrollo de una práctica y aprendizaje de manera autónoma.

En el desarrollo de este capítulo se presentan cuatro dimensiones de análisis que surgen de la investigación sobre los factores que impiden a los alumnos de una lengua extranjera el dominio efectivo de la misma o el poco interés por aprenderlo como un modo de vida profesional: a) Un problema latente, el fracaso en el aprendizaje y dominio de una lengua extranjera: a menor conocimiento de las ventajas del aprendizaje autónomo, menor dominio de la competencia lingüística. ; b) constructivismo, teorías de la construcción del aprendizaje que fomentan la autonomía. c) propuesta teórico metodológico para el acercamiento a los alumnos al fortalecimiento del aprendizaje de una lengua extranjera a través de un Centro de Auto acceso. d) hallazgos de la indagación sobre los niveles de pensamiento y aprendizaje autónomo de los cuales se generan conclusiones como base para proponer nuevas áreas de investigación.

**a) Un problema latente, el fracaso en el aprendizaje y dominio de una lengua extranjera: a menor conocimiento de las ventajas del aprendizaje autónomo, menor dominio de la competencia lingüística.**

*“El idioma inglés es la lengua más importante en el mundo globalizado”* pareciera una frase demasiado escuchada en diversos ámbitos de nuestra sociedad debido a la gran relevancia que le pondera; es un factor de dominio común que cada vez más y más personas se interesan por aprender este idioma sin embargo fallan en su intento al hacerlo debido a múltiples factores considerando que:

*Además de las características puramente individuales existen diferencias entre los aprendices que son grupales, como las que proceden del contexto escolar en el que se aprende el idioma, es decir, factores que afectan a los aprendices como pertenecientes a grupos-curso que avanzan en el proceso temporal de escolarización. (Muñoz, C. 2001)*

En este sentido se reconoce una necesidad para contrarrestar las barreras que se presentan en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (inglés) y que para ello es importante ir hasta el meollo de lo que significa el concepto de aprender, de sus implicaciones y de la metodología y los medios idóneos para fortalecer el aprendizaje desde el enfoque del constructivismo. Este estudio está fundamentado en el análisis e interpretación de 30 entrevistas las cuales reflejan un serio problema en el proceso enseñanza aprendizaje pues en él se identificó que el común denominador en dichas entrevistas está centrado en la creencia de que el aprendizaje de inglés en las instituciones, lugares de indagación, se desarrolla en su gran mayoría única y exclusivamente en un contexto áulico sin promoción adicional otra que la tarea en casa. En este sentido, se entiende que es de vital importancia concientizar a los alumnos del gran aporte que puede ofrecer a su aprendizaje la toma de conciencia respecto de su iniciativa en la toma de riendas de su propio aprendizaje, se entiende además que se debe crear conciencia y acercar a los alumnos de inglés a ambientes o entornos que motiven al alumno a querer aprender y practicar el idioma por propia convicción y no solamente como una tarea escolar, entornos físicos y virtuales donde se tenga acceso a una gran gama de recursos nuevos e innovadores combinados con recursos que han servido como base para la práctica libre. Es este aspecto el que da origen a los cuestionamientos: *¿Qué factores intervienen en el desarrollo del pensamiento y aprendizaje autónomo que pueden fortalecer las competencias lingüísticas implícitas en el*

*aprendizaje de una lengua extranjera? ¿Qué tanto puede el docente influir en el desarrollo del aprendizaje autónomo en los alumnos de una lengua extranjera?*

Derivado de estos cuestionamientos que conducen a la indagación, al análisis y a la reflexión, surgen y se postulan los siguientes objetivos:

- 1) Identificar las características del pensamiento que generan el aprendizaje autónomo.
- 2) analizar los impactos de la motivación generada por el docente en el desarrollo de un aprendizaje autónomo a través del acercamiento a la interacción con medios físicos y recursos tecnológicos en un Centro de Auto acceso partiendo del enfoque del constructivismo.
- 3) explicar porque los medios físicos y recursos tecnológicos ubicados en un Centro de Auto acceso fortalecen la competencia lingüística y fomentan el aprendizaje autónomo de una lengua extranjera.

Estos cuestionamientos y objetivos dieron origen a un proceso de indagación, análisis de datos y reflexión que se orienta bajo la estructura de la investigación cualitativa.

Con el objetivo de encontrar una correlación entre diversos factores escolares y el fortalecimiento de la autonomía de aprendizaje y como esta influye en el desarrollo de habilidades y adquisición de conocimientos de los estudiantes, en tres Instituciones Públicas de Educación Superior (IPES) se realizaron 30 entrevistas relacionadas a la autonomía de aprendizaje. Benson (2006) sostiene que la autonomía en el aprendizaje es una ‘capacidad’ que no se desarrolla hasta que el alumno se responsabilice por su aprendizaje.

Debido a que el nivel de autonomía de un estudiante ante su aprendizaje es poco medible, la entrevista realizada a los treinta alumnos de educación superior se basó en la teoría de las

representaciones sociales de Sergei Moscovici, el cual sostiene que las representaciones sociales son “sistemas cognitivos con una lógica y lenguaje propios. No representan simples opiniones, imágenes o actitudes en relación a algún objeto, sino teorías y áreas de conocimiento para el descubrimiento y organización de la realidad.” (Moscovici, citado por León, 2002, P. 369)

Para recabar la información necesaria y aportar a la redacción de este artículo, se elaboró un instrumento de 27 ítems, el cual está dividido principalmente en tres partes. La primera parte consta de 7 preguntas en donde el estudiante tiene que señalar del 0 al 4 en que cantidad ejercen o se ven inmersos en diferentes aspectos de la autonomía. Por otro lado la sección número 2, el estudiante responde preguntas de “Si o No” de igual manera con base a aspectos relacionados a la autonomía. Por último, la sección número tres consta de 7 preguntas, en donde el estudiante califica del 0 al 10 o del 0% al 100% según sea el caso. De igual forma el instrumento cuenta con 2 preguntas abiertas, una al inicio de la prueba y la otra al término de la misma, estas dos preguntas son de carácter exploratorio y no se consideraron en la interpretación de resultados. (ver anexo uno)

La sección uno, la cual lleva por título “About autonomy” tiene como objetivo determinar las creencias y representaciones que el alumno tiene con respecto a su propia autonomía en el aprendizaje y de cómo sus profesores fomentan dicha capacidad, por otro lado la sección dos denominada “about infrastructure and equipment (self-access center and autonomy)” tiene como intención obtener información con respecto a los espacios físicos de las instituciones, para así buscar una posible correlación entre la autonomía en el aprendizaje y los espacios que la favorecen. Por último en la sección número tres llamada “Being

specific” al estudiante se le pregunta acerca de la calidad de dichos espacios si es que existen y si él cree que esto afecta o beneficia en algún punto su autonomía para el aprendizaje.

El instrumento aplicado se basó en las creencias y percepciones que los estudiantes tienen con respecto al aprendizaje autónomo, buscando llegar a la metacognición la cual según Brown “significa el conocimiento de uno mismo concerniente a los propios procesos y productos cognitivos o a todo lo relacionado con ellos” (Citado por Allueva, 2002. P. 78) por lo tanto durante el desarrollo de la entrevista el alumno hace una reflexión y responde analizando su propio desarrollo autónomo en relación al aprendizaje. Ambas teorías (representaciones sociales y metacognición) fueron la base teorica-metodologica para la elaboración del instrumento y la interpretación de los resultados.

El instrumento se aplicó en tres instituciones de educación superior la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) campus Amecameca, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) 153 campus Ecatepec y la escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl y a continuación se darán a conocer una serie de características contextuales de cada institución así como graficas de interpretación de resultados con los datos abordados.

La UPN 153 es una institución pública de educación superior que cuenta con 20 computadoras en el aula de computación, otras 20 computadoras en el aula de segunda lengua y 8 computadoras en biblioteca, en la escuela hay conexión a internet. En dicha escuela los alumnos no tienen derecho a hacer uso de las computadoras autónomamente, necesitan estar en presencia del docente encargado del aula, únicamente los alumnos pueden utilizar las computadoras que se encuentran en el aula utilizada como biblioteca. Estas limitaciones repercuten en el resultado de la encuesta aplicada, esta arrojo lo siguiente:

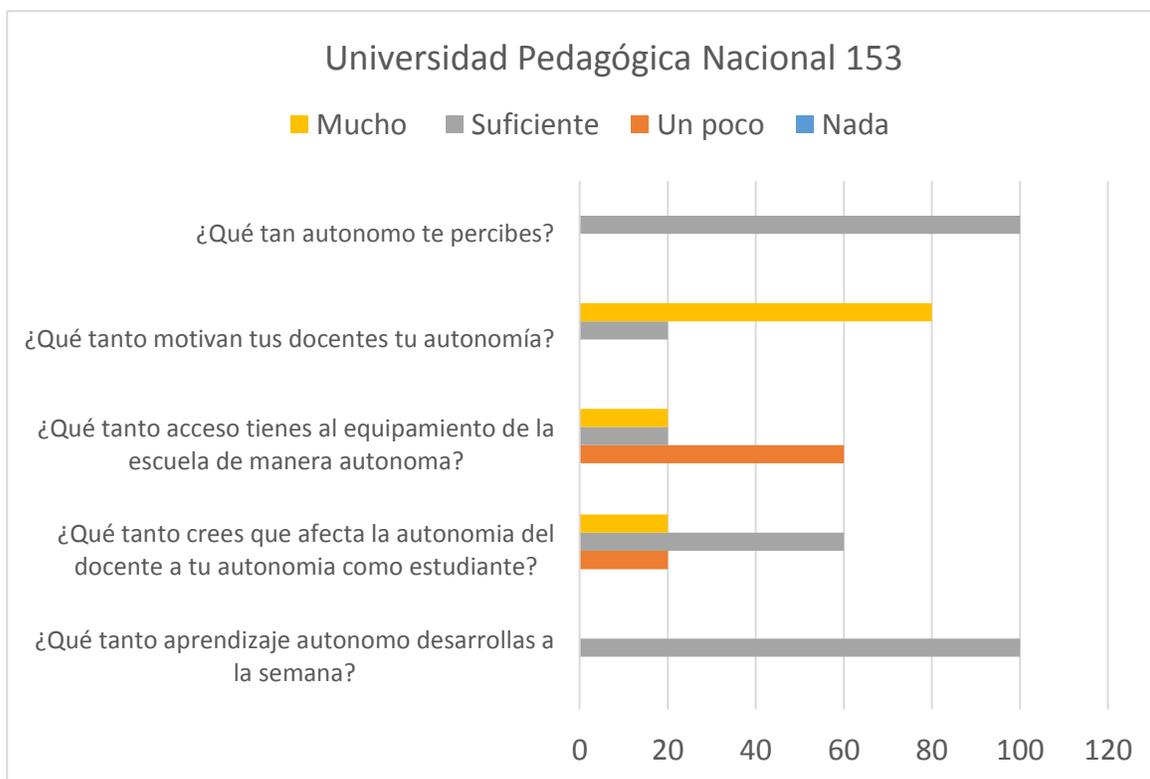


Figura 1. Universidad Pedagógica Nacional 153.

La grafica nos muestra los resultados de la encuesta aplicada a alumnos de la UPN 153. En la primera pregunta un 100% de los alumnos considera lo suficientemente autónomos en su aprendizaje y de igual forma al preguntarles que tanto sus maestros los motivaban a desarrollar su aprendizaje de una manera autónoma el 80% respondió que **“mucho”** y solo un 20% respondió **“Suficiente”**. En la pregunta de “¿Qué tanto acceso tienes al equipamiento de la escuela de una manera autónoma el 60% respondió **“poco”** mientras que el 20% respondió **“Suficiente”** y otro 20% **“mucho”**. Los resultados de la penúltima pregunta mostrados en la gráfica nos muestran que el 60% del alumnado cree que la autonomía del docente influye en el desarrollo de su propia autonomía. En la última pregunta, a los alumnos se les cuestionó ¿Qué tanto aprendizaje autónomo desarrollan? Y un 100% de los estudiantes respondieron que desarrollan el suficiente.

Por otro lado la escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl cuenta con una sala de auto acceso de nueva creación y en desarrollo de la cual los alumnos pueden hacer uso de manera autónoma, en la escuela Normal hay también un laboratorio de computación equipado con alrededor de 35 computadoras las cuales pueden ser utilizadas por los alumnos libremente en horarios disponibles.

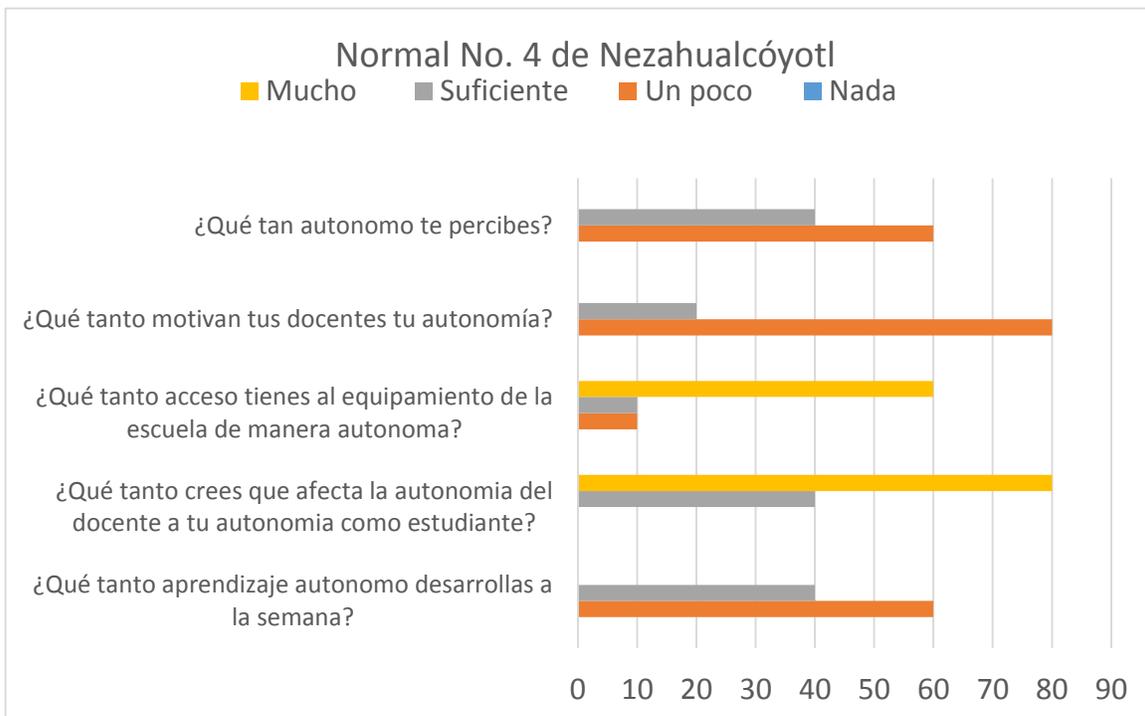


Figura 2. Normal No. 4 de Nezahualcóyotl

En este caso los resultados fueron un tanto distintos. En la pregunta numero 1 ¿Qué tan autónomo te percibes? El 60% de los alumnos encuestados contestó “**Poco**” y el 40% restante respondieron “**suficiente**”. En la pregunta numero dos ¿Qué tanto motivan tus docentes tu autonomía? El 80% de los estudiantes respondió “**poco**” y el 20% restante respondieron “**suficiente**”. En la pregunta numero 3 ¿Qué tanto acceso tienes al equipamiento de la escuela de manera autónoma? El 60% respondieron “**mucho**” 20% “**suficiente**” y el 20% restante “**poco**”. Para la pregunta 4 ¿Qué tanto crees que afecta la

autonomía del docente a tu autonomía como estudiante? El 80% respondió “**mucho**” y solo el 20% “**Suficiente**”. En la última pregunta ¿Qué tanto aprendizaje autónomo desarrollas a la semana? El 60% respondió “**poco**” y el 40% restante respondió “**suficiente**”

Para el caso de la UEAM campus Amecameca, la escuela cuenta con una sala de auto acceso y laboratorio de computación e instalaciones con tecnología de punta, de las tres instituciones evaluadas, se puede considerar que esta escuela es la mejor equipada y tiene mejores instalaciones.

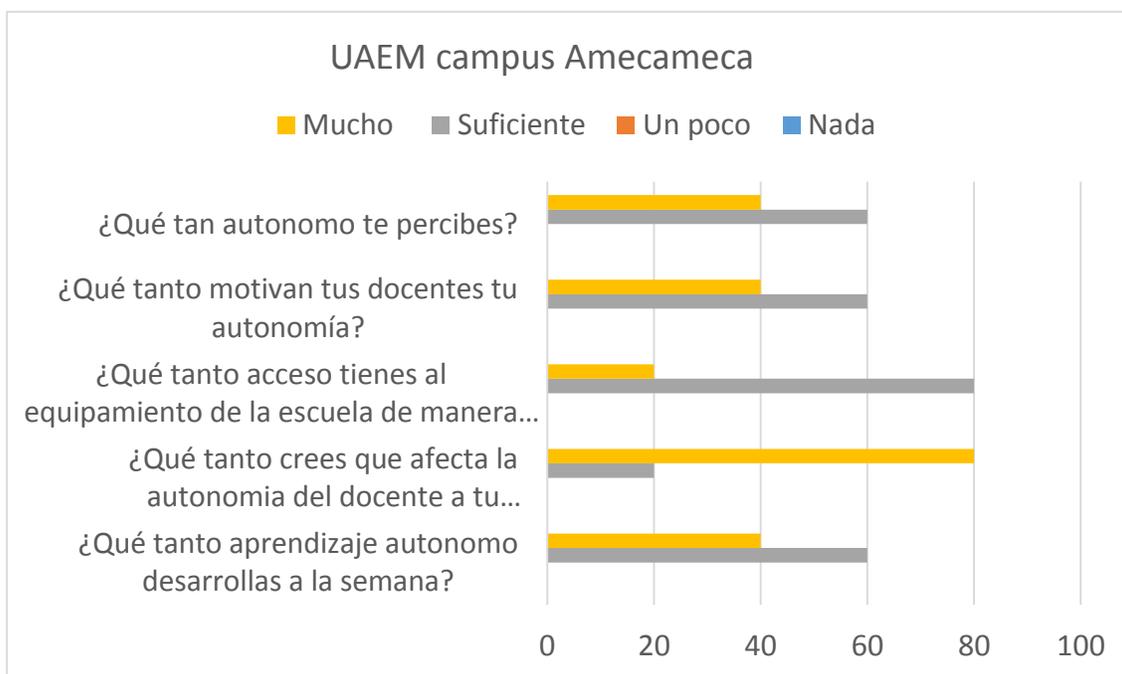


Figura 3. UAEM Campus Amecameca

En los resultados de las encuestas aplicadas en las tres instituciones educativas se puede ver una correlación muy clara y repetida. En las tres gráficas, podemos interpretar que las preguntas 1, 2 y 5 se relacionan en el sentido de que, si el docente fomenta un aprendizaje autónomo en sus alumnos, estos se percibirán como entes responsables por su propio aprendizaje, lo que hace que se vea reflejado en la pregunta 5, si el alumno es motivado a

la autonomía, se percibe así mismo como autónomo en su aprendizaje, por lo tanto abonará más a su aprendizaje de una manera más independiente.

Luego entonces se considera que a menor conocimiento de las ventajas del aprendizaje autónomo, menor dominio de la competencia lingüística y viceversa; los datos presentados anteriormente nos presentan una parte sustancial de las características del tipo de aprendizaje actual y permite **identificar** cuales factores intervienen en el pensamiento del que aprende una lengua extranjera y su iniciativa para aprender de manera autónoma.

**b) Constructivismo, teorías de la construcción del aprendizaje que fomentan la autonomía.**

Concientizar a los alumnos sobre la importancia de conocer su forma de aprender para fortalecer el aprendizaje y dominio de los contenidos estructurales de una segunda lengua aunado a una apropiada motivación hacia la búsqueda constante de oportunidades para poner en práctica lo aprendido en un salón de clases y llegar al punto de expandir el léxico y estructuras de una lengua extranjera a través de herramientas adicionales al proceso áulico es sin duda un factor de gran relevancia en el desarrollo del que aprende. En este sentido podemos vincular una de las teorías básicas del enfoque constructivista de Piaget quien postula que los sujetos construimos el conocimiento al interactuar con el medio, esta continua interacción contribuye a modificar los esquemas cognitivos de las personas que se van complejizando con el desarrollo evolutivo (Piaget citado por Betoret P. 141) y en su teoría del constructivismo postula la necesidad de dar a los alumnos una gama de herramientas que puedan a través de la interacción, permítanles una construcción de sus propios mecanismos en la resolución de una situación problemática en el proceso de aprendizaje, todo esto para lograr que sus ideas sean modificadas o se construya un nuevo conocimiento y pueda en consecuencia seguir aprendiendo; es aquí donde radica la importancia que tiene el docente en la generación de andamiajes idóneos para motivar a los alumnos a construir nuevo conocimiento a partir de las bases generadas en un proceso áulico.

Considerando que el enfoque constructivista sostiene que los alumnos son constructores activos de todo lo relacionado al conocimiento, significado y áreas de aprendizaje, se puede entender que una primicia en este sentido es el impulsar o motivar a los alumnos a conocer los mecanismos ideales para construir conocimiento de forma autónoma, es prioritario entender que durante el proceso completo de aprendizaje, los docentes deben fungir principalmente como organizadores, guías, asistentes o facilitadores del conocimiento, que los alumnos no deberían solamente entender el nuevo conocimiento en un salón de clases sino analizarlo, compararlo y criticarlo hasta construir nuevos paradigmas en su proceso de aprendizaje que les permitan o les incentiven a buscar de forma permanente nuevos niveles de conocimiento. La tarea fundamental del docente debe ser la de estimular el interés de los alumnos por aprender y luego conectar nuevos contenidos con el conocimiento original de los alumnos para poder ser puestos en práctica en contextos externos y/o situaciones reales que provoquen un incremento en el nivel de conocimiento; es en este contexto que se puede **analizar** los impactos de la motivación generada por el docente en el desarrollo de un aprendizaje autónomo partiendo del enfoque del constructivismo.

**c) Propuesta teórico metodológico para el acercamiento a los alumnos al fortalecimiento del aprendizaje de una lengua extranjera a través de un Centro de Auto acceso.**

De acuerdo con el Titular de la Secretaría de Educación Pública, Aurelio Nuño, una de las mayores preocupaciones en el Sistema Educativo mexicano es el bajo nivel de dominio de lengua extranjera de los alumnos en las instituciones públicas de nuestro país; en este capítulo se presenta una propuesta teórico metodológica que pretende acercar a los alumnos al fortalecimiento del aprendizaje de una lengua extranjera.

El aprendizaje basado en tareas electrónicas, e-tasks, es un modelo de enseñanza de relevante importancia en recientes fechas, su aporte relacionado a la utilización de materiales didácticos y de recursos tecnológicos ha dado un enfoque innovador al proceso enseñanza aprendizaje y se vislumbra como un factor de gran importancia en el fortalecimiento de la competencia lingüística en el aprendizaje de una lengua extranjera. Este enfoque está condicionando los diseños y planteamientos curriculares en el diseño del

material de enseñanza para las instituciones enfocadas a la enseñanza de lenguas extranjeras y en la forma en la que se integran y planifican cada una de las unidades temáticas que serán desarrolladas a lo largo de un determinado número de horas clase. Una característica importante de este modelo y diseño de programas es la utilización de plataformas educativas que tienen como objetivo proveer al alumno con herramientas adicionales al material visto en clase y que les permita a los alumnos fortalecer el aprendizaje de los contenidos vistos en clase a través de actividades interactivas e innovadoras de buen diseño y formas coloridas y atractivas para el usuario. Aun cuando esto resulta de cierta forma atrayente, es necesario puntualizar que estas herramientas están diseñadas como acompañamiento a los contenidos vistos en cada sesión y no presentan al alumno una mayor área de expansión. En este sentido se postula una alternativa que permita al alumno ir más allá de lo diseñado por un programa de enseñanza: *el trabajo del docente en la motivación al acercamiento de los alumnos al fortalecimiento del aprendizaje de una lengua extranjera a través de un Centro de Auto acceso.*

Entendiendo que un centro de auto acceso es un área de estudio auto-dirigido que cuenta con equipo tecnológico y recursos físicos especializados en un área determinada (audios, videos, recursos para lectura, equipo de cómputo precargado con un vasto compendio de software o aplicaciones didácticas y educativas, etc.) en donde los alumnos se pueden capacitar tanto en la teoría como en la práctica de un área específica de forma autónoma e independiente, podemos considerarlo como un elemento clave para ofrecer una alternativa de alto en el fortalecimiento del aprendizaje de una lengua extranjera pues su utilización apropiada puede generar en el alumno una motivación a continuar aprendiendo o practicando para lograr avanzar en su propio aprendizaje.

De este modo se puede **explicar** porque los medios físicos y recursos tecnológicos ubicados en un Centro de Auto acceso fortalecen la competencia lingüística y fomentan el aprendizaje autónomo de una lengua extranjera y logran generar en los alumnos, una conciencia y hábito de búsqueda recurrente o permanente del propio fortalecimiento de la competencia comunicativa de la misma forma.

**d) Hallazgos de la indagación sobre los niveles de pensamiento y aprendizaje autónomo de los cuales se generan conclusiones como base para proponer nuevas áreas de investigación**

A través de las indagaciones realizadas en las tres instituciones de Educación Superior se concluye que no toda la población estudiantil tiene un pensamiento que genere la búsqueda del aprendizaje autónomo y que uno de los factores de mayor trascendencia es la escasa orientación o motivación recibida por los que dirigen el proceso enseñanza aprendizaje aunado a los bajos niveles de accesibilidad a recursos físicos y tecnológicos adicionales. Se concluye además que es imperativo analizar a fondo el modelo pedagógico de enseñanza de lenguas actual a fin de innovarlo o fortalecerlo con miras a generar conciencia tanto en los docentes como en los alumnos sobre la importancia del aprendizaje de una segunda lengua y su mejora a través de la búsqueda de la práctica y construcción de nuevo conocimiento de manera autónoma a través de la interacción con los medios físicos y recursos tecnológicos de un Centro de Auto Acceso.

Es en este sentido que se propone generar una investigación a futuro que permita hacer una comparativa del modelo de enseñanza de lenguas actual con un modelo de aprendizaje basado en tareas electrónicas canalizadas en la práctica autónoma en un Centro de Auto Acceso para poder tener una visión más clara de una posible solución a la problemática presentada en este capítulo.

**Referencias**

Allueva P. (2002) Conceptos básicos sobre metacognición. Desarrollo de habilidades de metacognitivas: programa de intervención Zaragoza. Consejería de educación y ciencia.

Betoret, F. (2011). Evaluar e investigar en la situación educativa universitaria: un nuevo enfoque desde el EEES. Castelló de la Plana. Universitat

Hammond A.(2014, marzo 6) ¿Cómo el inglés se convirtió en el idioma más hablado del mundo?. A world of Languages. Recuperado de <https://blog.esl-idiomas.com/blog/aprender-idiomas/ingles-es/ingles-idioma-universal-numero-uno/>

LEÓN, M (2002). Representaciones sociales: actitudes, creencias, comunicación y creencia social. En: *Psicología Social*: Buenos Aires: Prentice Hall.

Moreno T. (2017, Mayo 29) SEP presentará programa “México en Inglés” para escuelas.

El Universal, Recuperado de

<http://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/sociedad/2017/05/29/sep-presentara-programa-mexico-en-ingles-para-escuelas>

Moreno T. (2015, septiembre 7) Fracasa inglés en escuelas públicas. 24 HORAS EL DIARIO SIN LÍMITE, Recuperado de <http://www.24-horas.mx/fracasa-el-ingles-en-escuelas-publicas/>

Muñoz, C. (2001). Factores escolares e individuales en el aprendizaje formal de un idioma extranjero. Estudios de Lingüística. Alicante, España: Quinta Impresión, S.L.

## AUTONOMOUS LEARNING SURVEY

This instrument has as a purpose to determine the social representations of students from three different higher education institutions towards **autonomy**, its importance in their academic formation, **self-access rooms** and the way these two elements influence each other. The evaluated institutions for this research will be UAEM campus Amecameca, Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl and UPN 153 campus Ecatepec.

Answer the following questions towards “The Influence of Self-Access Centers in the development of Higher Education Students’ Autonomous learning”

**A. What is autonomous learning?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**C. Answer the following questions writing a letter “X” where it corresponds, or write a number where you are asked to do so.**

**B. Assign a value based on the table to the following question**

Nothing at all 1	A little 2	Enough 3	A lot 4
------------------------	---------------	-------------	------------

ABOUT AUTONOMY	
QUESTION	VALUE
1. How autonomous are you?	
2. How important do you think autonomous learning is for your academic formation?	
3. How much do your teachers encourage you to learn autonomously?	
4. Is your school equipped with ICTs?	
5. How much access do you have to that equipment in an autonomous way?	
6. How much autonomous learning do you develop during the week?	
7. How much does your teachers’ autonomy affect or benefit yours?	

ABOUT INFRASTRUCTURE AND EQUIPMENT (SELF-ACCESS CENTER AND AUTONOMY)		
QUESTION	YES	NO
1. Is there internet connection in your school?		
2. Do students have access to internet connection?		
3. Is the internet connection available in the whole school?		
4. Is there a computers laboratory in your school?		
5. Do students have free access to it?		
6. Is there a Self-access Center for students in your school?		
7. If yes, are there enough computers?		
8. If yes, is there different equipment besides computers? (e.g. Recordings, CDs, DVDs, headphones)		
9. Do you consider that the infrastructure and equipment of your school benefits your learning process?		
10. Do you have a Personal Computer or laptop at home?		
11. Is there internet connection in your house?		

Made by: Ricardo Moreno Espinosa, Ángel de Jesús Aguilar Ayala and Israel Martínez Quiroz

## AUTONOMOUS LEARNING SURVEY

**D. Complete the following criteria with a number or percentage based on your appreciation**

BEING SPECIFIC	
1. If you answered "YES" in question 1 or 2, in a scale of one to ten, how good is the internet connection?	# _____
2. What percentage of your school is equipped with internet connection?	_____ %
3. If you answered "YES" in question 4, how many functional computers are there?	# _____
4. If you answered "YES" in question 6, how many functional computers are there?	# _____
5. If you answered "YES" in question 6, how well equipped is it? (in percentage)	_____ %
6. If you answered "YES" in question 9, how much would it benefit your learning process? (in percentage)	_____ %
7. How important do you consider autonomous learning is for your academic and professional development? (in percentage)	_____ %

8. If you answered "YES" in question 6, write the percentage of influence that the Self-access Center has in fostering your autonomous learning and explain why.

\_\_\_\_\_ %

---



---



---



---



---



---

Name of your school: \_\_\_\_\_

Thank you for all the help!!!

Made by: Ricardo Moreno Espinosa, Ángel de Jesús Aguilar Ayala and Israel Martínez Quiroz

# **Construcción de Entornos Virtuales para la Alfabetización Digital de los Profesionales de la Educación**

*Dra. Diana Magali Núñez Soto*

[derecho.penal.mx@gmail.com](mailto:derecho.penal.mx@gmail.com)

*Dra. María de Lourdes Argüello Falcón*

[arguellofalcon@yahoo.com.mx](mailto:arguellofalcon@yahoo.com.mx)

*Mtra. María Leonor Mandujano Rodríguez*

[marileonormr@yahoo.com.mx](mailto:marileonormr@yahoo.com.mx)

*Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl*

## **Resumen**

El presente estudio cualitativo, recupera la experiencia del diseño, implementación y valoración del curso denominado: *Alfabetización Digital para Profesores de Inglés*, desarrollado a través de la Plataforma Moodle. La indagación se realizó a partir de la pregunta ¿Por qué alfabetizar al profesional de la educación en entornos virtuales de aprendizaje?, los propósitos que guiaron el estudio son: a) Analizar el proceso de construcción de las secuencias didácticas a partir de la propuesta de instrucción de Guanawardena (2006), b) Valorar y analizar el aprendizaje digital en el marco de las corrientes constructivistas y conectivistas; y c) Explicar la Profesionalización Docente en el contexto de la Alfabetización Digital como estrategia de Superación Académica. El proceso de triangulación se realizó a partir de la información derivada del desarrollo del curso en sus diferentes etapas; minutas de los seminarios y entrevistas semiestructuradas a los constructores de escenarios virtuales y docentes que participaron en el pilotaje de los módulos. Entre los principales hallazgos se reconoce: a) La Alfabetización Digital de los Profesionales de la Educación es una prioridad educativa para atender las necesidades y características de las sociedades del conocimiento, b) La profesionalización digital como un medio para disminuir las brechas generacionales con relación al uso de la tecnología, y c) El desarrollo de entornos virtuales para la alfabetización digital son un medio que favorece las competencias digitales que requiere un profesional de la educación del siglo XXI.

## **Abstract**

This qualitative study presents the findings from the design, implementation and evaluation of the so called course: *Digital Literacy for English Language Teachers* developed through the virtual platform called Moodle. The research was set by wondering Why to train the education professionals in virtual learning environments? the purposes which oriented this study were. a). to analyze the process of the didactic sequences creation through the Guanawardena (2006) Proposal b) to value the digital learning based on the constructivist

and connectivism approaches framework and c) to explain the teacher professionalization in the Digital Literacy context as strategy of Academic growth. The triangle process was carried out based on the information taken during the development of the course and its different stages, the information taken from the seminar agreements and from semi-structured interviews to the members who designed the platform and to those who piloted the platform in the different modules. Among the main findings one identifies a) the Digital Literacy within Education Professionals is an education priority so as to cope with the necessities and characteristics of the knowledge societies. b) Digital Literacy is a way to diminish the generational barriers regarding technology use and c) the development of virtual environments to foster Digital Literacy is a strategy which favors the digital competencies a professional requires in the education of the XXI century.

### **Palabras clave**

*Alfabetización Digital, Entorno virtual de aprendizaje, Profesional de la Educación*

### **Keywords**

*Digital Literacy, Virtual learning environment, Education Professional*

### **Introducción**

La reconstrucción de la formación y el ejercicio profesional del profesorado en el contexto de las nuevas tecnologías, así como su capacidad para incorporarse en todas las dimensiones de su desarrollo, obedece a un complejo entramado de relaciones teórico, epistemológicas, axiológicas, sociales y económicas que se transfieren a la configuración del constructo de las sociedades de la información y la comunicación, tal como lo refiere Castells (1999, p. 58)

*“Lo que caracteriza a la revolución tecnológica actual no es el carácter central del conocimiento y la información, sino la aplicación de ese conocimiento e información a aparatos de generación de conocimiento y procesamiento de la información/comunicación, en un círculo de retroalimentación acumulativo entre la innovación y sus usos”*

Fenómeno que ha dirigido la transformación de los procesos de construcción del aprendizaje, donde la mediación tecnológica como recurso para establecer procesos de

enseñanza ha modificado las condiciones de la socialización, transferida a escenarios virtuales, convirtiéndose en una práctica predominante.

El presente capítulo alude a un estudio cualitativo derivado del diseño, implementación y valoración del curso *“Alfabetización Digital para Profesores de Inglés”* desarrollado por integrantes del cuerpo académico de la Universidad de Quintana Roo, Campus Cozumel, Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl y Universidad Veracruzana, Campus Xalapa a través de la plataforma Moodle, mismo que se diseñó y desarrolló en colaboración por 18 participantes con perfiles profesionales diversos como son: lenguas, pedagogía, informática, sociología, psicología, docencia con formación universitaria y normalista quienes actualmente se encuentran incorporados en Educación Superior. Cabe destacar que este proyecto académico se deriva de los hallazgos de la investigación del estudio de creencias en el uso de TIC para el aprendizaje del inglés en el que se refiere que *“Los profesores necesitan ser capacitados con el propósito de crear mejores ambientes de aprendizaje donde las Tics sean un componente relevante que impacte en la motivación auto estima, y en los estilos de aprendizaje”* (CAELA, 2016, p. 6).

El capítulo se desarrolló a partir de cuatro dimensiones de análisis, mismas que se derivaron del proceso de construcción de tres módulos correspondientes al curso y tres etapas de diseño, implementación y valoración: a) Construcción del problema, diseño de entornos virtuales; b) Conectivismo, teorías socio constructivista centradas en la discusión de Coll (1996, 2004) considerando los planteamientos de Castillo, S; (2008). Rodríguez F.; Martínez, N; Lozada, J.; (2009). Colectivo Educación Infantil y TIC (2014); Serrano, González-Tejero, J M; Pons Parra, R M; (2011). Fernández Zalazar, D; Neri, C; (2013);

Pastorini (2000); Mattar (2010) quienes señalan como directriz al constructivismo en el uso de las TIC; c) Propuesta teórico metodológica para el diseño de entornos virtuales a través de moodle; d) Hallazgos de la experiencia de diseño de entornos virtuales en moodle, de los cuales derivan conclusiones que contribuyen a la definición de nuevas líneas de investigación.

**a) Construcción del problema, diseño de entornos virtuales de aprendizaje**

Diseñar entornos virtuales de aprendizaje representa un nuevo escenario de desarrollo pedagógico, didáctico y de enseñanza para la formación de profesionales de la educación en el contexto de las sociedades del conocimiento. Considerar el diseño de entornos virtuales para el aprendizaje digital es un reto académico que favorece la interdisciplinariedad a través del desarrollo de secuencias didácticas propuestas por los integrantes de los tres Cuerpos Académicos que reconocen la necesidad de llevar a cabo un proceso de alfabetización digital para el profesorado formado en el siglo XX que pretende formar a los docentes del siglo XXI en los diferentes niveles educativos para la enseñanza del inglés, pero con apertura a otras áreas del conocimiento.

En el mismo orden de ideas, se recupera el antecedente del estudio de creencias en el que los estudiantes consideran que los docentes requieren mayor dominio en el uso de la tecnología para mejorar su intervención docente y promover aprendizajes significativos; en este sentido se identificó que un uso abierto de la tecnología como medio para la enseñanza y el aprendizaje requiere no solo de procesos de capacitación o fortalecimiento de habilidades para su conocimiento al implicar la ruptura de paradigmas en la construcción del saber, por tal razón, es necesario trascender de dichos conocimientos a través de la

gestión de entornos virtuales de aprendizaje. De manera que surge el planteamiento *¿Por qué alfabetizar al profesional de la educación en entornos virtuales de aprendizaje?*

Con base en este eje de análisis, reflexión e indagación se establecieron los siguientes objetivos:

- Analizar el proceso de construcción de las secuencias didácticas a partir de la propuesta instruccional de Gunawardena en entornos virtuales.
- Valorar el aprendizaje digital en el marco de las corrientes constructivistas y conectivistas.
- Explicar la Profesionalización Docente en el contexto de la Alfabetización Digital como estrategia de superación Académica.

Con base en este planteamiento y finalidades se llevó a cabo el proceso de indagación y triangulación de la información bajo el paradigma cualitativo de la investigación educativa.

#### **b) Conectivismo y teorías constructivistas para el diseño de entornos virtuales**

Diseñar ambientes de aprendizaje significa repensar los procesos educativos en el marco de las diversas corrientes de aprendizaje y actuales posturas conectivistas, con base en este referente se diseñó el *“Curso de Alfabetización Digital para profesores de Inglés”* a partir de la propuesta del diseño instruccional de Gunawardena,(2006) bajo la siguiente propuesta: Definición de una problemática; Exploración y definición de probables soluciones al planteamiento o problema; Recursos y perspectivas teóricas, como marco referencial. Momentos que se desarrollan a través del siguiente proceso: 1) Innovación del conocimiento, 2) asesoría, 3) soporte, y 4) creación de una comunidad de aprendizaje. Considerando para el diseño los siguientes planteamientos que orientaron la construcción:

¿a quién va dirigido, ¿cuáles son los aprendizajes que se espera de los usuarios?, ¿cómo adquieren los conocimientos los usuarios?, ¿cómo desarrollan las habilidades y actitudes?, ¿cómo incorporan sus cualidades personales para el logro de los conocimientos, habilidades y actitudes?, ¿cuándo se certifica que el alumno ha logrado el dominio de esas competencias a través de un proceso de evaluación?; no obstante, es necesario destacar que el entorno virtual de aprendizaje se conceptualiza tal como lo refiere López, Escalera, Ledesma 2002 en Chan (2004), como un conjunto de entornos de interacción, sincrónica y asincrónica sustentado en un programa curricular, mediante el cual se desarrollan los procesos de enseñanza así como de administración del aprendizaje, obedece necesariamente a la determinación de un enfoque teórico que sustente el diseño desde las orientaciones pedagógicas, que defina la participación del docente (tutor), el estudiante, recursos tecnológicos, proceso de evaluación, entre otras y por tanto que defina el sentido de la intervención, los momentos para su desarrollo así como el tipo de saberes que se pretende que los participantes desarrollen un espacio virtual en el que la mediación se exprese de forma clara y objetiva, permitiendo el desarrollo de competencias tecnológicas y comunicativas para el profesional de la educación que pretende incursionar en el desarrollo de entornos virtuales.

Es así que para el diseño de la propuesta entornos virtuales de aprendizaje se asume el socio constructivismo como modelo para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, partiendo del debate epistemológico que plantea Coll (1996) al respecto de los aportes del constructivismo, enfoques constructivistas en educación, teorías constructivistas del desarrollo, teorías constructivistas del aprendizaje, concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje, ello derivado de la polisemia que se alimenta a partir de una

perspectiva crítica, centrada en el enfoque psicológico, así como desde la teoría y la práctica educativa, mismas que se expresan en la teoría genética del desarrollo intelectual de los procesos de acomodación y asimilación planteados por Piaget, en Coll (1996); teoría del aprendizaje verbal significativo, teoría de la asimilación, teorías del procesamiento humano de la información propuesto por Ausubel en Coll (1996) teoría socio histórico cultural y del aprendizaje de Vygotsky en Coll (1996), de manera que el uso de las TIC mediadas por dicho modelo, representa la oportunidad para desarrollar competencias, solucionar problemas con un significado real que favorezca un trabajo colaborativo centrado en la construcción de comunidades de aprendizaje.

En este sentido, las características de un entorno simbólico que ofrecen las herramientas tecnológicas, a través de la interactividad, dinamismo, multimedia, hipermedia, conectividad, uso de computadoras, aprendizaje específico en hardware y software, mejora de la productividad y la empleabilidad, diversificación en los modos de expresión: al escribir, dibujar, hacer uso de presentaciones webs, instrumento para indagar procesar, transmitir y gestionar información administrativa, tutorial; como herramienta de diagnóstico y rehabilitación, medio didáctico que informa, entrega, guía el aprendizaje, genera nuevos escenarios formativos, favorece el medio lúdico, el desarrollo cognitivo, favorece las relaciones de comunicación a través del e-aprendizaje, asumiendo que en dicho tránsito la información se convierte en conocimiento y el acceso a la información da lugar al aprendizaje cuando actuamos sobre ésta, puesto que se procesa, organiza, apropia, usa y confronta con otros, es decir, cuando tiene un significado y sentido. (Coll, 2004), mismo que se complementa con las características de los entornos simbólicos basados en las TIC que tienen como fin potenciar el aprendizaje, mismos que se refieren en la **tabla 1**.

<b>Características de los entornos simbólicos basados en las TIC y sus potencialidades para el aprendizaje</b>	
Formalismo	Implica previsión y planificación de las acciones. Favorece la toma de conciencia y la autorregulación.
Interactividad	Permite una relación más activa y contingente con la información. Potencia el protagonismo del aprendizaje, facilita la adaptación a distintos ritmos de aprendizaje, tiene efectos positivos para la motivación y la autoestima.
Dinamismo	Ayuda a trabajar con simulaciones de situaciones reales. Permite interactuar con realidades virtuales. Favorece la exploración y la experimentación.
Multimedia	Permite la integración la complementariedad, el tránsito entre diferentes sistemas y formatos de representación, facilita la generalización del aprendizaje.
Hipermedia	Comporta la posibilidad de establecer formas diversas y flexibles de organización de la información, estableciendo relaciones múltiples y diversas entre ellas. Facilita la autonomía, la exploración y la indagación. Potencia el protagonismo del aprendiz.
Conectividad	Permite el trabajo en red de agentes educativos y aprendices. Abre nuevas posibilidades al trabajo grupal y colaborativo. Facilita la diversificación en cantidad y calidad de las ayudas que los agentes educativos ofrecen a los aprendices.

*Tabla 1. Fuente Coll (2004)*

Así mismo Castillo, S; (2008). Rodríguez F.; Martínez, N; Lozada, J.; (2009). Colectivo Educación Infantil y TIC (2014); Serrano, González-Tejero, J M; Pons Parra, R M; (2011). Fernández Zalazar, D; Neri, C; (2013); Pastorini (2000); Mattar (2010) convergen en los planteamiento en los que colocan como eje al constructivismo en el uso de las TIC, donde la figura del docente deberá asumir el conocimiento tecnológico, diseñarlo como un contenido apto para la enseñanza, anticipar los efectos negativos de la sociedad tecnológica, proyectar la dimensión moral ante el avance tecnológico constante, de manera que se construyan activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos previos, desarrollo de actividades centradas en sus habilidades (Clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar), así como la incorporación de nuevos conocimientos a partir de la reestructuración, asumiendo los principios concentran en la *tabla 2.*

## Posturas constructivistas: sus representantes y principios

Constructivismo Cognitivo Piaget	Constructivismo socio-cognitivo Vygotsky	Constructivismo radical	
		Manturana	Von Glaserfeld
Estructuras cognitivas <ul style="list-style-type: none"> <li>• Esquemas</li> <li>• Operación</li> </ul> Funciones cognitivas <ul style="list-style-type: none"> <li>• Equilibrio</li> <li>• Asimilación</li> <li>• Acomodación</li> </ul>	Relación entre enseñanza-aprendizaje y desarrollo cognitivo Socialización, identidad entre aprendizaje y desarrollo	Experiencia ligada a la estructura. Hacer y hacer conjunto	Lo que vemos que otros hacen y lo que escuchamos que otros dicen afecta lo que hacemos y decimos, reflejándose en el pensamiento
Principios 1. El rol más importante del profesor es proveer un ambiente en el que se pueda experimentar la investigación espontáneamente. 2. El aprendizaje es un proceso activo en el que se socializan errores y se busca soluciones, indispensables para la acomodación y asimilación para el logro del equilibrio. 3. El aprendizaje es un proceso social que debería suceder entender los grupos colaborativos con la interacción de los pares en escenarios	Principios 1. El aprendizaje y el desarrollo es una actividad social y colaborativa que no puede ser enseñada a nadie, depende del estudiante construir su propia comprensión. 2. La zona de desarrollo próximo puede ser usada para diseñar situaciones apropiadas durante las cuales el estudiante deberá ser provisto del apoyo apropiado para el aprendizaje óptimo. 3. Cuando es provisto por las situaciones apropiadas, se debe tomar en consideración que el aprendizaje debería tomar lugar en contextos significativos, preferible donde el conocimiento va a ser aplicado.	Principios 1. Auto-organización: los seres vivos recogen la información para auto organizarse internamente. 2. Este proceso de auto-organización produce el reconocimiento de la realidad desde muchos dominios y en relación particular a cada observador. 3. Relación observador – observado: es crítico el entendimiento de que lo que se dice de la realidad procede siempre de un observador Experiencia vital humana, como mecanismos del conocimiento.	Principios 1. La realidad es percibida a partir de su construcción por el sujeto perceptor. Este principio obliga a una reformulación de las bases tradicionales del conocimiento para afectar a su raíz. No es una teoría más sino un punto de partida radical. 2. No hay una realidad racionalmente accesible, existe un mundo completamente externo por el cual verificamos las afirmaciones del conocimiento o la verdad reside exclusivamente en los que los grupos individuales constituye.

Tabla 2. Fuente Castillo (2008)

Sin embargo en el contexto del uso de la tecnología a través de los principios de las teorías constructivistas, desde una perspectiva filosófica de la educación, es posible enfatizar el constructo de *conectivismo* como una nueva teoría de aprendizaje (Kerr, 2007; Kop & Hill, 2008 en Mattar, 2010), desde un enfoque adaptado al escenario digital considerando que el conocimiento no se construye de manera lineal, pues a través de la tecnología se desarrollan operaciones cognitivas generando una transformación a través del uso de herramientas tecnológicas que requieren de interacciones mediadas por estrategias de instrucción.

En el mismo orden de ideas, los entornos de un Ambiente de aprendizaje desde la perspectiva de los procesos comunicativos se reconocen en diversos espacios que dan sentido y significado a la enseñanza y al aprendizaje en entornos virtuales bajo procesos de

comunicación que favorecen el pensamiento divergente de los profesionales de la educación formados en el siglo XX que se desempeñan en escenarios educativos del nuevo siglo, en esta lógica los procesos comunicativos se reconceptualizan, *ver tabla 3*.

**Ambientes de Aprendizaje  
Procesos comunicativos**

Espacio de información	Espacio de interacción	Espacio de producción	Espacio de exhibición
Se encuentran los diversos tipos de insumos a procesar. En este espacio se puede presentar la información organizada o para ser indagada por los estudiantes. Se puede proveer la información por muy diversos medios: exposiciones, documentos, bancos de datos, imágenes, gráficas.	Se dispones las situaciones para que los sujetos de la información intercambien información de todo tipo: opiniones, productos de su trabajo, dudas, proyectos, expresiones creativas.	Se encuentran herramientas y dispositivos para el procesamiento de información, realización de ejercicios, resolución de problemas.	Se caracteriza por ser un espacio para la circulación de los productos del aprendizaje, para la socialización de sus resultados. En este espacio los estudiantes expresan los logros de su esfuerzo y a su vez exponer lo que encuentran en los productos de los demás.

*Tabla 3. Fuente Chan (2004)*

**c) Propuesta teórico metodológica para el diseño de entornos virtuales a través de Moodle**

Partiendo de la necesidad de atender las necesidades y características de las sociedades del conocimiento en cuestión de educación y de acompañar a los profesionales de la educación en este reto académico, cultural y generacional; se diseñaron secuencias didácticas organizadas en tres módulos, 1) Teorías, enfoques y tendencias en el uso de la tecnología en la enseñanza, 2) Herramientas multimedia diseñadas y adaptadas para el contexto educativo, 3) Diseño y evaluación de estrategias mediadas por el uso de la tecnología, a través de 18 herramientas tecnológicas (Edmodo, Skype, Itunes, Padlet, Kahoot, Quizzes, Glogster, Instagroom, Soundcloud, Symbaloo, Hotpotatoes, Kahoo, Voki Audacity, Emaze, Prezi, Spicynodes, Mindomo), así como el diseño de situaciones de aprendizaje, estrategias y procesos de evaluación, considerando que las actuales exigencias curriculares obedecen al desarrollo de competencias transversales que permitan emplear sus saberes

para resolver conflictos contextualizados a través de la interacción en entornos virtuales a fin de lograr la tan anhelada alfabetización digital.

El Proceso de construcción de secuencias didácticas en entornos virtuales se enriqueció a partir de los perfiles y formación profesional de los responsables de los módulos del curso (pedagogos, sociólogos, psicólogos, especialistas en lenguas y tecnología educativa); donde el trabajo interdisciplinario permitió incorporar los saberes disciplinares a partir de las diferentes corrientes de pensamiento constructivistas y del conectivismo; no obstante, se identificó como área de oportunidad la falta de dominio y en algunos casos de conocimiento con relación a la aplicación de las herramientas tecnológicas, ratificando que la alfabetización digital es una prioridad educativa que requiere ser atendida con premura a través de escenarios virtuales que permita alfabetizar digitalmente al profesorado formado en escenarios presenciales, se proponen los escenarios virtuales porque de esta forma el docente se enfrenta a una realidad diferente que le permite incorporar nuevos paradigmas en el aprendizaje y enseñanza de cualquier disciplina.

Considerar la tecnología como mediación entre el saber disciplinar y las habilidades permitió comprender la ruptura generacional entre los procesos de enseñanza y aprendizaje al pasar de espacios presenciales a espacios virtuales. Cabe destacar que al organizar las secuencias didácticas en entornos caracterizados por la interacción virtual la instrucción alcanzó mayor significado porque se organizó la enseñanza para el sujeto que no tiene rostro, cabe destacar que el único referente era la alfabetización digital para docentes que enseñan inglés, en este sentido, el diseño de secuencias didácticas para entornos virtuales requiere una nueva reconceptualización.

Las secuencias didácticas en entornos virtuales consideran la interacción de los sujetos a partir de las condiciones que ofrece un espacio en el que la comunicación sincrónica y asincrónica para que posibilite la construcción de aprendizajes, que se transfieran como saberes para el desarrollo de nuevas áreas de conocimiento que favorezcan el desarrollo profesional para la formación de generaciones de inmigrantes digitales, en la transición hacia un uso efectivo de las herramientas tecnológicas, así como la orientación de la generación de nativos digitales para potenciar el desarrollo de competencias en el uso de dichas herramientas, por lo que se asumieron los siguientes componentes: Objetivos, contenidos temáticos, saber conceptual (conocimientos), saber procedimental (habilidades), saber actitudinal, estrategias aprendizaje, recursos didácticos, recursos tecnológicos, criterios e instrumentos de evaluación, evidencias de desempeño, referencias básicas y referencias complementarias.

#### **d) Hallazgos de la experiencia de diseño de entornos virtuales en Moodle**

En el proceso de construcción, implementación y valoración del “*Curso de Alfabetización Digital para profesores de Inglés*” a través de la plataforma Moodle, permitió mediante la observación participante y entrevistas semiestructuradas recuperar hallazgos en las siguientes categorías: diseño de entorno virtual de aprendizaje, accesibilidad, acompañamiento tutorial, retos enfrentados en el uso de las TIC’s y proceso de construcción (experiencia en el diseño).

En la primera categoría de diseño de la plataforma, se reconoció que las nuevas sociedades se conforman por las generaciones de migrantes y nativos digitales, por lo que el choque generacional obliga al profesorado y equipo de diseñadores a establecer nuevas formas para organizar la enseñanza y evaluar el aprendizaje en escenarios virtuales. En la segunda

categoría de accesibilidad la plataforma Moodle para el aprendizaje de una segunda lengua facilitó su uso como un espacio de interacción social sincrónica y asincrónica, así mismo se reconoce solo el conocimiento de esta en algunas experiencias derivadas de su formación, al igual que el uso de herramientas como videos, aplicaciones, audios, materiales gráficos, sin embargo no se ha implementado en escenarios que permitan favorecer aprendizajes significativos a través del diseño, implementación y evaluación de entornos virtuales de aprendizaje. En la tercera categoría de acompañamiento tutorial se reconoce que el medio por si solo, sin el acompañamiento docente se convierte en un espacio de comunicación aislado en donde el saber pierde sentido y significado; bajo esta lógica, las plataformas para el aprendizaje se construyen y reconstruyen a partir de las intenciones del profesional de la educación. En la cuarta categoría de retos enfrentados en el uso de las TIC, se expresan los desafíos para los profesionales de la educación al establecer los entornos virtuales como espacios de interacción que promueven la enseñanza y el aprendizaje desde una perspectiva constructivista, en este sentido, el profesorado requiere ser capacitado en el uso de plataformas tecnológicas en el marco de la pedagogía, didáctica, psicología y la disciplina misma, para asegurar aprendizajes significativos en el contexto de las nuevas exigencias, requiere por tanto incrementar sus competencias profesionales donde el constructor o mediador de estos escenarios de interacción requieren del dominio de las corrientes constructivistas y hoy asumidas a través del conectivismo desde una perspectiva integral en el proceso de formación que establece la aldea global.

En la última categoría proceso de construcción experiencia de diseño, se reconoce en la etapa inicial que los profesores cuya formación no corresponde al área pedagógica mostraron dificultades para la construcción de las secuencias didácticas, que se evidencia

en el acompañamiento pedagógico que orienta dos procesos fundamentales, es decir, el aprendizaje y la enseñanza misma que desde las teorías psicopedagógicas permite comprender el sentido e intención a través de las etapas de intervención en el diseño de entornos virtuales, que visualicen no solo el conocimiento de las herramientas tecnológicas sino los modelos que requiere el docente para definir el proceso más pertinente y vigente no solo desde la propuesta curricular oficial sino para el desarrollo de un aprendizaje *in situ* de los sujetos con los que estos intervienen.

Finalmente, derivado de este estudio se identifica la necesidad de profundizar en la forma en que los estudiantes construyen el conocimiento en entornos virtuales con respecto a la vinculación de los saberes escolares con los saberes sociales.

## **Referencias**

- Coll, (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. Universidad de Barcelona, Anuario de Psicología no 69, 153-178.
- Coll, C; (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, () 1-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815899016>
- Castells, Manuel (1999) La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura: La sociedad Red, México, Siglo XXI.
- Castillo, S. (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las tic en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa, 11() 171-194. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33511202>
- Chan Núñez, M. E., Tendencias en el Diseño Educativo para Entornos de Aprendizaje Digitales. Revista Digital Universitaria [en línea] 2014, 10 de noviembre: [fecha de consulta: 07 de julio de 2017] Disponible en [http://www.revista.unam.mx/vol.5/num10/art68/nov\\_art68.pdf](http://www.revista.unam.mx/vol.5/num10/art68/nov_art68.pdf)

Colectivo Educación Infantil y TIC, (2014). Recursos educativos digitales para la educación infantil (REDEI). Zona Próxima, () 1-21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85331022002>

Colmenares, Ana M., Los aprendizajes en entornos virtuales evaluados bajo la concepción formadora. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado [en línea] 2012, 15 (Sin mes): [Fecha de consulta: 19 de junio de 2017] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217024398010>> ISSN

Fernández Zalazar, D; Neri, C; (2013). Estudiantes universitarios, TICS y aprendizaje. Anuario de Investigaciones, XX() 153-158. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139949048>

Francisco, Judith, Calidad en entornos virtuales de aprendizaje Compendium [en línea] 2012, 15 (Julio-Diciembre) : [Fecha de consulta: 19 de junio de 2017] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88028701006>> ISSN 1317-6099

Guanaguardena (2006) Culture and online learning. Global perspectives and research. Sty/us. Sterling Virginia.

Larreal Bracho, Alonso José, Guanipa Pérez, María, DOCENTES EN LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE Télématique [en línea] 2008, 7 (Septiembre-Diciembre) : [Fecha de consulta: 19 de junio de 2017] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78411657005>> ISSN 1856-4194

Mattar (2010) Constructivism and Connectivism in Education Technology. Version 1.0 Fecha de consulta 15 de junio de 2017, Disponible en [file:///C:/Users/hp6710b\\_a/Documents/CA/ESTADO%20DEL%20ARTE/Constructivism%20and%20Connectivism%20in%20Education%20Technology.pdf](file:///C:/Users/hp6710b_a/Documents/CA/ESTADO%20DEL%20ARTE/Constructivism%20and%20Connectivism%20in%20Education%20Technology.pdf)

Pastorini, H. (2000). La formación tecnológica del docente. (Consultado: 2017, junio 03) [Documento en línea] disponible en: [http:// web.edunexo.com/ Vernota.asp](http://web.edunexo.com/Vernota.asp).

Rodríguez F., J L; Martínez, N; Lozada, J M; (2009). Las TIC como recursos para un aprendizaje constructivista. Revista de Artes y Humanidades UNICA, 10() 118-132. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118863007>

Silva Quiroz, J; (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. Innovación Educativa, 10() 13-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179420763002>

Serrano González-Tejero, J M; Pons Parra, R M; (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. REDIE. Revista Electrónica de Investigación

Educativa, 13() 1-27. Recuperado de  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15519374001>

Vásquez Lopera, C P; Ricaurte Avendaño, A; Arango Vásquez, S I; (2009). Interacciones comunicativas en un entorno virtual de aprendizaje. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, () 1-23. Recuperado de  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19421446800>

## **Principales barreras y creencias como limitaciones para la integración de la tecnología en el salón de clases de inglés.**

*Manuel A. Becerra Polanco*

[mbecerra@uqroo.edu.mx](mailto:mbecerra@uqroo.edu.mx)

*Deymi M. Collí Novelo*

[deymi@uqroo.edu.mx](mailto:deymi@uqroo.edu.mx)

*Sandra Valdez Hernández*

[svaldez@uqroo.edu.mx](mailto:svaldez@uqroo.edu.mx)

*Universidad de Quintana Roo*

### **Resumen**

El presente capítulo de libro pertenece al proyecto de investigación con financiamiento CODAES, denominado “ Alfabetización digital para profesores de inglés”; como parte de lo anterior, el presente artículo describe , aborda y reflexiona sobre las principales barreras, y creencias que impiden a los profesores la integración de la tecnología en el salón de clases. El contexto se enfoca en la enseñanza de inglés abarcando una revisión de la literatura en general, misma que expone entre las principales barreras para la integración cuatro principales aspectos: 1. Falta de interés, 2. Falta de capacitación, 3. Falta de tiempo, y 4. Resistencia al cambio. Finalmente, el trabajo hace un análisis reflexivo sobre las barreras que limitan el acceso a la tecnología y la importancia de la alfabetización digital con fines educativos. Por otra parte, este trabajo presenta una retrospectiva para los docentes en formación y/o en activo con la finalidad de motivarlos a una apropiación del uso correcto de las Tic en su ámbito educativo.

### **Palabras claves:**

*Barreras, limitaciones, tecnología, creencias, inglés*

### **Abstract**

This chapter belongs to the research project financed by CODAES, called "Digital literacy for English teachers". This article describes, focuses and reflects on the main barriers, and beliefs that prevent teachers from integrating technology in their classroom. The context focuses on the teaching of English including a review of the literature in general, which exposes the main barriers in four main aspects: 1. lack of interest 2. lack of training 3. lack of time, and 4. resistance to change. Finally, the chapter makes a reflexive analysis on the barriers that limit access to technology and the importance of digital literacy for educational purposes. This work also presents a retrospective for the teachers in formation and/or in active with the purpose of motivating them to apply the correct use of Tic in their educational field.

**Key words:**

*Barriers, limitations, technology, beliefs, English class*

**Introducción**

El uso de las TIC en el salón de clase es un tema de gran relevancia en el contexto educativo actual. Los recursos tecnológicos en la enseñanza de idiomas no son precisamente nuevos; existe evidencia que señala los principios del empleo de la tecnología y sus recursos en el contexto de lenguas a finales de los 60s. Esta iniciativa basada en una metodología y estrategias empleando tecnología fue denominada, Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computadoras, por sus siglas en inglés CALL (Computer-Assisted Language Learning). En este sentido, Warschauer & Healey (1998) afirman que la metodología del CALL, permite a los pedagogos crear un ambiente de clase que involucra factores socio cognitivos como actitud, interés y motivación del aprendizaje de idiomas, donde el maestro no es sólo un facilitador, sino un recurso, y los estudiantes tienen la oportunidad de tener un aprendizaje individualizado y un aprendizaje interactivo óptimo. En relación a lo descrito, Demenko (2010) hace énfasis en los beneficios de CALL, diciendo que permite que los estudiantes se sientan menos estresados cuando aprenden un idioma, ya que no tienen que ser escuchados por otros dentro de una clase.

Por otra parte, es innegable el impacto de las nuevas tecnologías dentro y fuera del salón de clases. Los profesores y alumnos usan diferentes herramientas tecnológicas apoyados de la Internet. Sin embargo, no podemos afirmar que dichas herramientas sean adecuadas o no, ya que no se asegura que las hayan empleado de manera sistemática dentro del contexto educativo o si se quedan únicamente en la parte lúdica sin propósitos educativos claros del todo. De acuerdo con Boles (2011), la tecnología puede desempeñar un papel importante

en la forma en que se enseña un curso de inglés y en la forma en que un estudiante aprende. Puede fomentar la interacción y la motivación en los estudiantes de formas que una clase enseñada sin el uso de la tecnología simplemente no podría. A medida que la tecnología se ha vuelto más accesible, también se ha hecho más fácil para cada estudiante tener acceso a una computadora y otros recursos tecnológicos.

En este sentido, Hjalmarsson (2015), menciona que la tecnología ya es parte de la vida cotidiana de los estudiantes y su uso en la enseñanza ha demostrado tener efectos positivos en la adquisición del lenguaje. Asimismo, Stevenson y Liu (2010), afirman que las herramientas de la Web 2.0 proporcionan a los estudiantes un mayor control de su aprendizaje, una construcción activa de conocimientos y un acceso a entornos de aprendizaje colaborativo. Además, ésta les proporciona una autonomía de aprendizaje, así como la posibilidad de una educación y comunicación personalizadas.

En esta introducción se han mencionado las bondades del uso de la tecnología en el salón de clases para la enseñanza del inglés, se describen algunos factores y aspectos positivos que marcan una tendencia hacia un panorama óptimo para la educación; no obstante, la inserción de la Tics no es del todo fácil, pues existen muchas barreras que limitan su uso, dado que existen creencias y percepciones negativas sobre su efectividad o beneficios. En este caso, tanto las barreras como las creencias negativas son factores que permean en su inclusión de manera positiva en el contexto educativo. Pues la tecnología debe ser vista como una herramienta que nos ayude a coadyuvar nuestra cátedra con un impacto en los estilos y estrategias de aprendizaje, desarrollo de habilidades y herramientas para la motivación, pero no debe ser vista únicamente como un recurso lúdico.

## **Revisión de la literatura**

Los obstáculos, creencias, y barreras para la integración de las Tics en los entornos de enseñanza y aprendizaje han sido discutidos en muchos estudios. Ertmer (1999), divide las barreras en dos categorías principales: barreras de primer orden y de segundo orden. Las barreras de primer orden se refieren a los obstáculos relativos a tipos de recursos esencialmente diferentes (por ejemplo, equipo, tiempo, capacitación, apoyo), que son extrínsecos a los maestros. La falta de recursos adecuados es una barrera restrictiva para cualquier esfuerzo de integración. Si los maestros no tienen suficiente equipo, tiempo, capacitación o apoyo, será muy difícil lograr una integración significativa. Los obstáculos de segundo orden se relacionan con las creencias subyacentes de los maestros sobre la enseñanza y el aprendizaje, las funciones del maestro y el alumno, el énfasis curricular, las prácticas de evaluación, entre otros.

Por otra parte, Bingimlas (2009), identifica dos categorías principales de barreras: 1. a nivel de maestro y 2. a nivel de escuela. Las de los maestros son la falta de confianza del maestro, la falta de competencia del maestro, la falta de tiempo, la resistencia al cambio y las actitudes negativas. Las barreras básicas de la escuela son la falta de capacitación efectiva, la falta de acceso a los recursos basados en las Tic y la falta de apoyo técnico en el aula.

Tomando en consideración los tipos de barreras previamente mencionados, se puede decir que la integración de las Tic en la enseñanza del inglés depende igualmente de varios factores tales como, el contexto, edad, nivel educativo, creencias, disposición, recursos, entre otros. En relación con lo mencionado, Kale y Goh (2012), señalan que se está llevando a cabo la integración de las TIC en la enseñanza, pero a pesar de contar con acceso a Internet y tecnología, los maestros no lo emplean o explotan del todo al máximo. En este sentido

plantean otra preocupación al afirmar que los docentes de hoy podrían no estar todavía listos para utilizar la Internet o la Web 2.0, en su enseñanza porque sólo ven el uso de las TIC a través de los ojos de la enseñanza tradicional. Además, afirman que las herramientas proporcionadas por la Internet están evolucionando demasiado rápido y esto impide a los maestros elegir las adecuadamente. La bibliografía nos muestra evidencia sobre las limitaciones o barreras que impiden a los profesores el uso de la tecnología dentro o fuera del salón de clases, tal es el caso de lo citado por Sánchez y González (2012), que reportan las dificultades de los profesores de inglés en el uso de las TIC en España. Entre las principales limitaciones mencionadas por los profesores están: falta de recursos educativos, escaso apoyo institucional y cuestiones personales como falta de tiempo en clase para usar las computadoras. En otro estudio, Salehi y Salehi (2012), en Irán, reportaron que los maestros de lenguas en las escuelas secundarias encuentran tres principales obstáculos que les impiden integrar las TIC's: apoyo técnico insuficiente, acceso restringido al Internet y pocos recursos multimedia.

Cabe mencionar que, una barrera del uso de las TIC podría influir y verse influida por otras barreras. Por ejemplo, la confianza en el uso de la tecnología puede verse afectada por la calidad de la capacitación disponible o recibida en los maestros. Sobre esta tendencia, Nikolopoulou y Gialamas (2015), en un reciente estudio demostraron que la confianza de los maestros en las clases de inglés a través del uso de la tecnología tenía un efecto directo y significativo sobre los factores o barreras relacionadas con la falta de apoyo, condiciones de clase, número de computadoras y número de alumnos en clase. En dicho estudio, los resultados señalan que los profesores con mayor confianza en la tecnología, percibían en menor cantidad las barreras relacionadas con el apoyo y las condiciones de clase.

Desde otra perspectiva, existen diferentes puntos de vista en la literatura sobre las actitudes de los profesores hacia la integración de las Tic. Los estudios indican claramente que las creencias de los profesores sobre las Tics afectan sus actitudes y aplicaciones en el salón de clases. Prestridge (2012) menciona que las creencias son implícitas, inobservables y complejas en relación con lo que se sabe y lo que realmente se cree, las definiciones de las creencias de los maestros utilizadas en la literatura son diversas y difíciles de definir. Sin embargo, las ideas específicas de un cuerpo sustancial de conocimiento sobre las creencias del maestro son evidentes para ayudarnos a entender y tratar con eficacia la complejidad de las creencias. Aunado a lo mencionado, Calderhead (1996), distingue entre lo que constituiría como conocimiento y lo que se consideraría una creencia. Las creencias se refieren generalmente a "suposiciones, compromisos e ideologías" mientras que el conocimiento se refiere a "proposiciones y entendimientos fácticos".

Loveless (2003), en su trabajo de investigación identificó y agrupó las creencias de los profesores sobre el uso de la Tic en tres categorías: 1. Las Tic en la sociedad, 2. La capacidad de las Tic y 3. Las Tic en las escuelas. Loveless sugiere que estas percepciones reflejan la planeación, aspectos de inclusión de la tecnología en los cursos y en la toma de decisiones. Dichas creencias representan tanto aspectos positivos y negativos de los profesores en relación al uso de la tecnología. En este sentido, Windschitl & Sahl (2002) mencionan que una limitación en los profesores para adoptar nuevas tecnologías se deriva de sus creencias y prácticas existentes. Además, la investigación sugiere que los profesores con creencias pedagógicas centradas en los estudiantes, que adoptan la enseñanza constructivista orientada al estudiante, tienen éxito en la integración de la tecnología;

excepto en los casos en que la ansiedad por las computadoras les impide apropiarse de la tecnología. Por el contrario, los maestros con creencias más tradicionales también tienen que enfrentar un cambio mucho mayor en sus prácticas para integrar la tecnología. Del mismo modo, Slough y Chamblee, (2000) consideran que la visión del maestro sobre la tecnología puede representar un obstáculo importante para su empleo en el aula. Sin embargo, las creencias sobre el papel de la tecnología en el aula pueden modificarse utilizando experiencias basadas en la tecnología.

En este apartado sobre la literatura, se han descrito algunos estudios que reportan las creencias de los profesores y barreras que limitan el uso de la tecnología en el salón de clases. De igual forma, se han señalado como dichos factores han sido clasificados con la finalidad de realizar una mejor comprensión del impacto de la tecnología en la educación, a continuación se hará un análisis sobre la información descrita en esta sección.

### **Análisis sobre las barreras y creencias encontradas**

En la sección previa se describieron de manera general algunas barreras, y creencias reportadas en diferentes contextos; mismas que indican en algunos casos que para aprender a usar nuevas herramientas tecnológicas y tomar medidas importantes para cambiar las prácticas del aula, es necesario enfrentar retos. Sin embargo, si los profesores están preparados para enfrentar las barreras mencionadas y modificar sus creencias, sin duda, el éxito será más visible.

De acuerdo a la bibliografía, los profesores enfrentan barreras relacionadas con la falta de capacitación, limitación de espacios, falta de equipo en los salones de clases, falta de asistencia tecnológica, resistencia al cambio y creencias negativas sobre el uso de la

tecnología. Desde nuestra perspectiva como docentes podemos constatar a diario en nuestro contexto las limitaciones y barreras que debemos afrontar para el logro del uso de la tecnología y diseño de materiales a través de la misma. Es evidente que la denominada brecha digital existe en muchas escuelas. En el contexto mexicano, esta limitante influye esencialmente en las escuelas y en los profesores por la falta de recursos, poca o nula capacitación, y falta de asistencia tecnológica. Por otra parte, los profesores son un factor primordial para el uso efectivo de la tecnología en el salón de clases, ya que son ellos los que facilitan o restringen la inclusión de los recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante la regulación y sistematización del tipo y calidad de las interacciones entre estudiantes y recursos.

En este sentido, es primordial que los profesores estén capacitados adecuadamente a través de programas de alfabetización digital para el uso de la tecnología y proveerlos de equipos tecnológicos en el salón de clases, de esta manera se podrán lograr acciones que reviertan de manera paulatina ciertas barreras para el acceso a los recursos tecnológicos.

Sin duda las barreras en algunos casos, pueden erradicarse a través del equipo o infraestructura, pero no es el caso de las creencias negativas de los profesores; dado que dichas creencias son una barrera personal que los profesores enfrentan y se derivan en muchos casos de la resistencia al cambio. Aunado a lo descrito, las creencias negativas podrían ser las barreras más difíciles de erradicar, puesto que tal como menciona Prestridge (2012), son perspectivas no observables que reflejan los pensamientos derivados de experiencias, vivencias o que parten de una ideología. Las barreras de motivación y confianza para usar las Tic, son impactadas de manera directa por las creencias y percepciones de los docentes. Las creencias de los profesores impactan en el aula, tanto al

proceso pedagógico como al alumnado. En otras palabras, los profesores pueden influenciar a sus alumnos a través de creencias positivas o negativas en cuanto al uso de la tecnología. Finalmente, tal como ya se ha mencionado, la integración y/o adopción exitosa de la tecnología y herramientas multimedia, así como su rechazo, dependen de varios factores, estos factores podrían variar de un lugar a otro dependiendo del ambiente donde se incorpore la tecnología, así como con el propósito y el momento de la interacción.

## **Conclusiones**

En retrospectiva, en el presente trabajo durante la sección de introducción se mencionó el uso de la tecnología en la enseñanza del inglés, sus beneficios, ventajas e impactos a través de la metodología del CALL, y su relación con las herramientas Web 2.0. Es innegable que los avances tecnológicos, nuevos enfoques, y el incremento de recursos en línea han propiciados mejores entornos de aprendizaje a diferencia de hace un par de décadas. No obstante, a pesar de la funcionalidad de la tecnología, el acceso a internet y los miles de recursos en línea disponibles seguimos enfrentando limitaciones y barreras. Sobre las barreras, se ha mencionado que algunas son de carácter personal como las creencias, pues se derivan de representaciones de vivencias o experiencias personales. Las creencias negativas pueden ser modificadas dependiendo del cambio de actitud y de la motivación al emplear la tecnología.

Por otra parte, ciertas barreras como la infraestructura, la capacitación y el equipamiento, son barreras que pueden ser derivadas del contexto laboral, y vinculadas directamente con las escuelas y dependencias de gobierno. En este sentido, las instituciones y autoridades educativas deben tomar conciencia, que la aplicación de una intervención basada en el uso

de la tecnología, supone cambios sistemáticos, metodológicos y actitudinales, en el diseño, planeación, organización y desarrollo de todas las actividades del quehacer educativo, e involucra no sólo a docentes y estudiantes, sino a todos los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje. La incorporación y uso de las TIC en el ambiente escolar requiere de tiempo, como toda intervención ésta debe ser asimilada, entendida y aceptada, por todos los actores involucrados para su adecuada apropiación.

Finalmente, tal como menciona Roman, Cardemil y Carrasco, (2011), el docente debe diseñar situaciones de aprendizaje con TIC centradas en los estudiantes y asegurarse de que éstos utilicen el recurso más adecuado en su proceso de aprendizaje. El reto continua siendo la orientación y aprovechamiento de las habilidades tecnológicas de los estudiantes para el desarrollo de actividades académicas. Asimismo, la actitud y el comportamiento reflejado por el docente en torno al uso de las TIC en las prácticas educativas es determinante para la motivación y el interés que los alumnos manifiesten para aprender con y a través de ellas. Las barreras y limitaciones siempre existirán, pero algo que se debe tomar en cuenta es, la tecnología solo es un recurso más para proveer mejores entornos de aprendizaje, su mal empleo o asumirla como la panacea y solución a todos los problemas educativos sería otra barrera más para los profesores.

## Referencias

- Boles, S. R. (2011). Using technology in the classroom. *Science Scope*, **34**(9): 39.
- Bingimlas, K.A. (2009). Barriers to the Successful Integration of ICT in Teaching and Learning Environments: A Review of the Literature. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, **5**(3): 235-245.
- Calderhead, J. (1996). Teachers: Beliefs and knowledge. In D. Berliner and R. Calfee (Eds), *Handbook of Educational Psychology: 709- 725*. New York: Teachers College Press.
- Demenko, G (2010). The use of speech technology in foreign language pronunciation training. *Archives of Acoustics*, **35**(3), 309-329.
- Ertmer, P., 1999. Addressing first- and second-order barriers to change: strategies for technology integration. *Educational Technology Research and Development*, **47**(4): 47-1.
- Hjalmarsson, H. (2015). The effects of ICT on affective factors and teaching practices in the EFL and ESL classroom.
- Kale, U., & Goh, D. (2014). Teaching style, ICT experience and teachers' attitudes toward teaching with Web. 2.0. *Educ Inf Technol*, **19** (41), 41-60.
- Loveless, A. (2003). The interaction between primary teachers' perceptions of ICT and their pedagogy. *Education and Information Technologies*, **8**(4), 313-326.
- Nikolopoulou, K., & Gialamas, V. (2015). Barriers to the integration of computers in early childhood settings: Teachers' perceptions. *Education and Information Technologies*, **20**(2), 285301.
- Prestridge, S. (2012). The beliefs behind the teacher that influences their ICT practices. *Computers & education*, **58**(1), 449-458.

Román, M., Cardemil, C. y Carrasco, A. (2011). Enfoque y metodología para evaluar la calidad del proceso pedagógico que incorpora TIC en el aula. *Revista Iberoamericana de Evaluación en Educación*, 4(2), 8-35. Recuperado

<http://www.rinace.net/riee/numeros/vol4-num2/art1.pdf>

Sánchez, A., Marcos, J.M., González, M., & GuanLin, H. (2012). In service teachers' attitudes towards the use of ICT in the classroom. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 1358–1364. 4th World Conference on Educational Sciences, Barcelona, Spain.

Salehi, H., & Salehi, Z. (2012). Challenges for using ICT in education: Teachers' insights. *International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning*, 2(1), 40–43 *Barriers to ICT use in high schools: Greek teachers' perceptions (PDF Download Available)*. Available from:

[https://www.researchgate.net/publication/286394346\\_Barriers\\_to\\_ICT\\_use\\_in\\_high\\_schools\\_Greek\\_teachers%27\\_perceptions](https://www.researchgate.net/publication/286394346_Barriers_to_ICT_use_in_high_schools_Greek_teachers%27_perceptions)

Slough, S. W., & Chamblee, G. E. (2000). Implementing technology in secondary science and mathematics classrooms: A perspective on change. In D. A. Willis, J. D. Willis, and J. Willis (eds.), *Proceedings of the Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* (pp. 1021–1026). Association for the Advancement of Computing in Education, Charlottesville, VA.

Stevenson, M.P., & Liu, M. (2010). Learning a Language with Web 2.0: Exploring the Use of Social Networking Features of Foreign Language Learning Websites. *CALICO Journal*, 27 (2), 233-259.

Warschauer, M., & Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. *Language Teaching Forum*. 31, 57-71.

Windschitl, M., & Sahl, K. (2002). Tracing teachers' use of technology in a laptop computer school: e interplay of teacher beliefs, social dynamics, and institutional culture. *American Educational Research Journal*, 39(1), 165–206.

## **Teachers and students' perspectives on the use of ICT in TEFL**

*Oscar Manuel Narváez Trejo*

[onarvaez@uv.mx](mailto:onarvaez@uv.mx)

*Gabriela Guadalupe Estrada Sánchez*

[gestrada@uv.mx](mailto:gestrada@uv.mx)

*Patricia Núñez Mercado*

[pnunez@uv.mx](mailto:pnunez@uv.mx)

*Universidad Veracruzana*

### **Abstract**

The impact of Information and Communication Technologies (ICT) English Language Teaching (ELT) is undeniable. This paper addresses BA students' and teachers' perspectives of the use of ICT in their daily academic life. Using an on-line survey, a questionnaire and document analysis as data collection instruments, it was found that even though both teachers and students are keen on ICT use to improve language learning, there are still some constraints that impede full integration into ELT. These include insufficient computers, bandwidth, reliable wireless connectivity and lack of more focused training.

### **Key words:**

*ICT, ELT, teachers' perspectives, students' perspectives*

### **Resumen**

El impacto de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) en la enseñanza del inglés es incuestionable. Este capítulo presenta las perspectivas de estudiantes y maestros de licenciatura respecto al uso de las TICs. Se empleó un enfoque mixto en el cual se utilizaron una encuesta, un cuestionario y análisis documental. Los hallazgos señalan que, aunque maestros y estudiantes favorecen el uso de las TIC's, aún existen restricciones que impiden su completa integración. Destaca la falta de computadoras, insuficiente capacidad de banda ancha, internet inalámbrico inestable y falta de capacitación en el uso de las TIC's.

**Palabras clave:**

*TICs, Enseñanza del Inglés, Perspectivas de maestros, perspectivas de estudiantes*

**Introduction**

The role of Information and Communication Technologies (ICT) and its impact in every aspect of our daily lives is indisputable. ICT has changed our everyday life and our relationships, causing people to react to new challenges and ways of communication. ICT is dramatically altering the way people communicate with each other. Recent technology has changed the world we live in and has provoked a paradigm shift in education (Noni, Jefri & Nasrullah, 2017).

The word ICT includes any communication device such as television, cameras, iPods, web 2.0 (social networking sites, blogs, wikis, video sharing sites, hosted services, Web applications, etc.), USBs, computers, laptops, tablets, CD players, applications, Internet, TV, projectors, smart phones, satellite system, etc. (Shalini Jayanthi & Vijay Kumar, 2016). To Rouse (2017) the most accepted definition of ICT is referred to as a combination of devices, apps, networking, components and systems that people use to immerse in the digital world. The influence of ICT in developing ways on how to better deliver instruction has been regarded as beneficial in education.

In educational environments, ICT can transform the process of teaching and learning considering that ICT serves as a tool to help and reinforce new patterns of interactions among teachers and students that may foster learning; new educational models (Deutschmann & Vu, 2015; Simon, 2016; Korkut, 2016) and instructional designs (Gunawardena et al., 2006) are emerging because of the influence of technology in and outside the classroom. The integration of ICT is necessary to satisfy the learning necessities

that the new generations of students require since today's learners think and process information differently, as natives to the digital world (Prensky, 2001, p. 1).

### **ICT in ELT**

The integration of ICT in education is not recent. ICT have been around in English Language Teaching (ELT) for decades as tape recorders, language laboratories and videos have been used since the 1960s and 1970s, and are still being used in classrooms around the world. In the middle 1980s, educational technology included more basic electronic and non-digital tools (e.g., chalkboards, overhead projectors, video cassette recorders). However, in the early 1990s, digital technology use increased around the world along with ICT integration into language teaching and learning. Process that has steadily continued up to date. The use of ICT and media tools in ELT has been well-described in the literature (see Bax, 2003; Warschauer, 2005; Cimermanová, 2015). ELT has undergone significant changes due to the specific developments in ITC, and thus the learning environment, classroom practices, teaching resources and the role of teachers have changed dramatically in the last twenty years (Bax, 2003; Warschauer, 2005). The inclusion of multimedia and the arrival of the Internet led to a more integrated learning environment with enriched learning materials and better personal interactions, which promised a continuous process towards full ICT integration (Bax, 2003; Warschauer, 2005). With the increasing accessibility to the Internet, teachers and students are faced with endless ways of exploring, collecting and sharing knowledge; the hardware and software used in ELT can make many contributions both to teachers and students in terms of repeated use of materials, availability of materials everywhere and always, costless or low cost of materials, and effective learning in a short time (Gunuç & Babacan, 2017). ICT as a tool for teaching English is increasing

as educators have understood its ability to create both independent and collaborative learning environments in which students can learn English with much ease.

### **The study**

This study aimed to find out how English language learners and teachers use ICTs in an EFL context. A mixed-method approach, which involves the use of both quantitative and qualitative methods in a single study, was used. It combines statistical analysis of an on-line survey with in-depth analysis of an open-ended questionnaire and document analysis. 52 students answered The Beliefs About the Use of Technology in English as a Second Language questionnaire (BATESL; Becerra-Polanco, Collí-Novelo, Valdez-Hernández, and Hernández-Gonzalez, 2013). So as to obtain teachers' perspectives, an open-ended questionnaire was administered to 6 practising teachers. Document analysis consisted on reviewing the official research papers presentations record since March 2014 and the research papers addressing ICT use produced by students as a requirement to graduate, available in the institutional repository.

### **Research Context**

The BA in English of the School of Languages (Universidad Veracruzana – UV), has a curriculum that includes the academic areas of English language, Spanish language, Linguistics, Culture, Literature, Research, Teaching and Translation. 220 students enrol each year (approximately 40% of the demand). The curriculum has two main objectives: to help students develop a good command of English equivalent to C1 of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and to provide students with the basic competencies to perform in teaching and/or translation professions. Students must earn 318 credits to graduate, completed in five or up to 10 continuous terms.

The courses related to Teaching that all BA students have to take are *English Teaching and Learning, Current Methods and Approaches in ELT*, and *Teaching Practice Planning*. They can also take three out of the four optional courses offered related to teaching: *Teaching Practice, ICT applied to ELT, English Teaching and Learning for Young Learners* and *English Teaching through Literature*. As can be seen, only one of them is directly related to the use of ICT to teach English.

All bachelor degrees at the UV have a course part of the Terminal Training Area called *Experiencia Recepcional*, for which students need to develop a research project that they must write up and present to earn the corresponding credits. In the BA in English, students write and present this paper in English, and some of their Research Papers are related to the use of ICT in the TEFL context.

### **Findings**

Since March 2014, there have been 257 Research Papers presented by students to obtain their degree, within *Experiencia Recepcional*. Table 1 shows the total number of Research Papers (RP) presented, as well as the number of these RP that are related to ICT.

*Table 1.* Research Papers presented since March 2014

<b>Date</b>	<b>Total of RP presented</b>	<b>RP related to ICT</b>
March 2014	18	2
June/July 2014	22	0
September 2014	25	2
January 2015	19	2
March 2015	17	1
June 2015	12	0
September 2015	22	2
March 2016	14	3
January 2016	10	3
June 2016	16	2

Date	Total of RP presented	RP related to ICT
September 2016	26	8
January 2017	23	0
March 2017	6	1
June 2017	27	6
<b>TOTALS</b>	<b>257</b>	<b>32</b>

Own elaboration with information from the institutional repository

The following figure (Figure 1) shows the proportion of RP that are related to ICT. It can be appreciated that this proportion is low; however, from Table 1 we can observe that it has increased during the last two years.

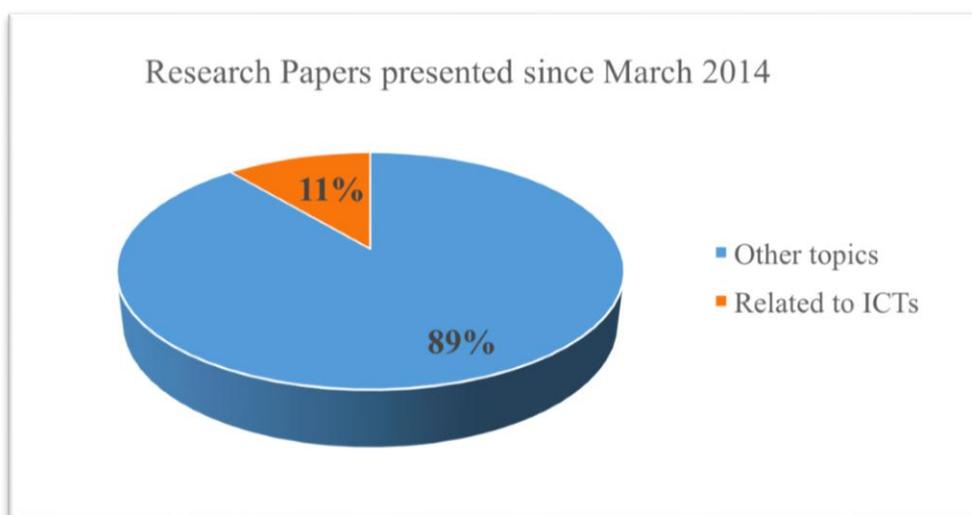


Figure 1. Proportion of RP presented since March 2014 related to ICTs.

Despite of the fact that ICT is relevant in the current academic life, it is clear that there is still some more research to do on this issue since it seems that neither students nor teachers are fully aware of its importance

### **BA research papers related to ICT**

After revising the RP from the School of Languages available in the institutional repository, we found seven RP related to ICT. Table 2 below shows the title of these RP, along with

the date in which they were presented, and their main findings. The RP were organized according to the focus of the research. The first one focuses on ICT and autonomy, the following two on developing vocabulary with ICT, and the last four on students' and/or teachers' perceptions on the use of ICT in the EFL context. From the results reported in these RP, it appears that technology has started to permeate the educational process at the school where this investigation took place.

*Table 2.* Research Papers found in the institutional repository

<b>Title</b>	<b>Main findings</b>
The Use of Technology: Promoting Autonomy at The Early Level in The English B.A (2016)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teachers use ICTs with autonomy purposes, even though they not always use them.</li> <li>• Students' experiences on technology is used to promote autonomy</li> </ul>
Improving Students' Vocabulary Learning by Using Technology (2016)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Students' and teachers' awareness of the usefulness of technology to learn vocabulary.</li> <li>• Ubiquitous learning.</li> </ul>
Learning English Vocabulary Through NGLISH Application (2015)	
Students' Perceptions Regarding EFL Learning by Using Technology (2015)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Students' Perceptions</li> <li>• Benefits</li> <li>• Drawbacks</li> </ul>
Students' Perceptions Regarding the Use of Technology in the Classroom (2016)	
Analyzing Students and Teachers Responses Towards the Use of Technology in the BA in English at Universidad Veracruzana (2011)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Important and motivating</li> <li>• Enhances the learning process</li> <li>• Regarded as effective, interesting, innovative and necessary</li> </ul>
English Professors' Perceptions Towards the Use of ICTs at the Beginner Level (2014)	

In these RP, just as in previous studies addressing the use of ICT in ELT, where students have a positive attitude and view ICT as beneficial (Güven, 2016) and deem the role of ICT in language teaching *vital* (Korkut, 2016), there were positive aspects found in using technology to learn a language. The main findings in these RP referred to its effectiveness

in the language classroom, the chance to practice different skills, the improvement of grammar and/or vocabulary, timing and autonomy. Autonomy is a very important issue since, as digital natives, students usually find themselves self-efficacious in the use of ICT (Bozdoğan & Özen, 2014) as they constantly use Facebook, YouTube, Twitter, Google, and Wikipedia (Darginavičienė & Navickienė, 2016).

Moreover, the results from these RP also showed that teachers were aware of and positive towards the use of these tools as important resources in the classroom, as several other studies seem to demonstrate that teachers are positive about ICT (Noni, Jefri & Nasrullah, 2017; Ziad, 2016a; Ziad, 2016b). However, the results from these RP also identified certain issues that appear to obstruct ICT use in classrooms at the School of Languages at Universidad Veracruzana such as the short duration of the courses, the infrastructure of the school, as well as their lack of availability and training on them.

Additionally, as in other studies considering teachers' perceptions, teachers might find it difficult to integrate technology into their instruction effectively due to the following challenges: time to prepare ICT-based materials (Gunuç & Babacan, 2017), technical problems, cost, lack of training and lack of support from their work environment, the need of an ICT technician, lack of ICT hardware and learning software, additional Internet bandwidth capacity (Noni, Jefri & Nasrullah, 2017), curricular, infrastructural and logistical barriers (Ziad, 2016a); more training to boost teachers' confidence (Mavroudi & Tsagari, 2016), and lack of integration of technology, pedagogy and content (Ziad, 2016b).

The findings reported in the analysed RP make evident that the relationship between technology and the learning process is very important to the extent of investigating its

implementation. It appears that there are more positive aspects than negative ones reported in the RP of this BA.

### **BATESL questionnaire**

52 Students answered the Beliefs About the Use of Technology in English as a Second Language (BATESL) questionnaire online in Google forms, which main purpose was to know whether and how they use ICT at school and home. The main findings showed that most of the students (92.3%) have access to a home internet connection and that they use it 4 hours, at least, daily. This suggests that most of the students use technology not only at school but also at home, which may indicate that they have the chance to practice English, as they reported, somehow at any time during those 4 hours or so. The results also indicated that 57.7% of the students love using the computer to help their learning.

However, 42.3% of the population indicated that they preferred not to use computers unless they had to. This may happen because students might use other technological devices apart from PCs or laptops; on the other hand, it could also indicate that they are not completely skilled in using the computer specifically for language learning purposes. Students also mentioned (63.5%) that they sometimes used ICT to learn or practice English at school, but also a 23% of them stated that they hardly ever or never use them. Thus, it can be said that many of these students do not use ICT for educational purposes. This might be related with their confidence when using technological tools since 51.9 % of them affirmed they felt a little bit confident when using them to learn English.

Students were also asked about the abilities and kinds of tasks they performed using technology. They reported that the most important skills and sub-skills they practiced with ICT were: 1) Reading, 2) Speaking and Vocabulary, and 3) Writing. Therefore, it is

suggested that students use technology for both productive and receptive skills. Regarding which tool or webtools they use to improve English as well as how they use ICT at school, the participants mentioned that they make the most use of computers (94.2%), translators (88.5%), and online dictionaries (87.7%); mentioning that they use this technology for creating power point presentations (82.7%), reading online (73.1%) and e-mailing (63.5%). The common activities students do to practice English with ICT were reported as follows: 67.3% exercises, 61.5% videos, 57.7% movies and 9.6% podcast. They also reported to make use of Duolingo and apps only in a 1.9% each. Hence, it can be said that even though participants use technology daily at home or school, they use it in its more basic forms. Table 3 shows the results of the second part of the questionnaire, consisting of 15 statements in which students had to indicate how much they agreed or disagreed with the beliefs expressed.

Table 3. Students' beliefs of ICT in the ELT (questions 11 to 25 from the BATESL questionnaire)

Students' beliefs of ICT in ELT	Strongly agree		Strongly disagree		
	1	2	3	4	5
I think learning vocabulary could be much easier with ICT and internet	23.1%	35.5%	34.6%	5.8%	0.0%
I believe learning grammar is more interesting with web tools instead of face-to-face class	11.5%	17.3%	44.2%	21.2%	5.8%
I prefer memorizing words using web sites and not using a word list from chalkboard	17.3%	21.2%	30.8%	25.0%	5.8%
I like practicing my writing with foreigners using chat, emails, Facebook, or twitter	32.7%	26.9%	23.1%	11.5%	5.8%
I think Google translator really helps me with my homework	7.7%	17.3%	23.1%	28.8%	23.1%
I prefer watching videos online to learn English	34.6%	21.2%	21.2%	23.1%	0.0%
I like recording my voice in order to improve my pronunciation	11.5%	21.2%	25.0%	32.7%	9.6%
I think English classes online are more effective than face-to-face classes	0.0%	7.7%	25.0%	26.9%	40.4%
I believe that English classes with ICT are more motivating	7.7%	40.4%	36.5%	11.5%	3.8%
I believe English teachers must assign homework with ICT	17.3%	23.1%	50.0%	7.7%	1.9%
I think my English teachers need digital literacy	15.4%	28.8%	38.5%	17.3%	0.0%
I prefer using dictionaries online	38.5%	34.6%	19.2%	5.8%	1.9%
I think podcasting and music are good resources to practice my listening	46.2%	34.6%	17.3%	0.0%	1.9%
I don't feel shy practicing English with ICT.	44.2%	30.8%	25.0%	0.0%	0.0%
I have a better academic relationship with my teachers, through ICT, and not in face-to-face class.	9.6%	13.5%	30.8%	25%	21.2%

From the results of this part of the questionnaire, students seem to feel more comfortable using ICT to learn English when it comes to learning vocabulary, practicing writing in social media, watching videos, using dictionaries and using podcasting and music for listening. They also strongly agreed that ICT helps them not to feel shy while practicing English. On the other hand, they very clearly disagree with the usefulness of Google translator for doing homework, and they feel more comfortable with face-to-face classes and interaction with teachers.

## Teachers' questionnaire

An open-ended questionnaire was administered to a group of six English teachers from the Department of Foreign Languages at the School of Languages, UV. They were administered this questionnaire before participating in a workshop related to the use of digital tools in the English classroom. The aim of such questionnaire was to know teachers' familiarity with technological tools.

Regarding which tools teachers know and how frequently they use them, most of the participants claimed they know some digital tools such as Prezi, Duolingo, Power point, Quizlet, websites and social media. This suggests that the participant teachers are familiar with certain tools that might help them in their daily teaching practice. Nonetheless, teachers commented that they use these tools only *once a week*. This might have to do with the number of tools teachers know or with the amount of knowledge they possess of such tools. It has to be said that teachers did not mention anything about how they incorporate such technology. Some teachers wrote:

*'I use WORD, PREZI, QUIZLET, DUOLINGO. I use them, at least, once a week'. (T2)*

*'All the ones mentioned before (Prezi, Power point), at least, once a week'. (T5)*

Concerning the benefits of using technological tools in the English classroom, the teacher participants agreed that by using digital tools they may make the classes more dynamic, they fulfil the students' needs and are appropriate for the context, they make easier the designing of the materials, and that, in general, they may enhance learning, even though they did not mention how they do this. What is more, the materials can be shared easily making the process much more interactive. Teachers stated: 'it is beneficial because they respond to the students' needs and to the context' (T2); 'they make the design of the

materials easier, which can be shared in different websites with different people; apart from making the process more interactive' (T3); '[ICT] favours the design of the materials because they allow us to have access to images and content which would make the learning process easier for students, making it more effective' (T6).

However, the teacher participants also mentioned some drawbacks, for example, students not using their imagination and creativity, teachers not having access to some tools at school, and students making wrong use of these tools. Some of them stated: 'it is an obstacle when the digital tools are not appropriate or when there is a wrong use of them' (T2); 'if some materials are designed using one app, sometimes the institutions do not have the correct necessary material to use such app' (T3). Thus, it can be inferred that the use of these tools should be implemented consciously and according to the context to make the most of them. More importantly, it is vital that, to integrate the use of ICT successfully in ELT, teachers should be trained to use technology appropriately in the classroom. ICT literacy is important for both teachers and students.

To sum up, all the participants agreed on the fact that using as many digital tools as possible is beneficial for their classes. They mentioned they would like to know more about tools to design interactive materials, videos and statistical software. It seems teachers are interested in applying them in their daily teaching practice, which might make their classes more meaningful for students; that is, these participant teachers are concerned about improving as language educators and being up to date in integrating ICT for teaching purposes. It can be inferred that the use of ICT in the English classroom is a need that cannot be evaded.

## **Conclusion**

It can be concluded that at the BA in English of the UV both teachers and students are aware of the importance of ICT in English language learning and teaching; nonetheless, they are

also aware that, despite the many advantages that ICT offers, there are still many challenges to overcome. If schools are to introduce ICT successfully, several issues need to be resolved in advance: increase training in application of social websites for learning and teaching English, overcome any barriers so identified by educational participants (sufficient computers, bandwidth, reliable wireless connectivity) and carefully crafted use of web-based materials as complement to book-based materials.

The results found in this study are very similar to those found on other latitudes. It can be said that the use of technology in the English classroom is an issue that still needs further investigation. Both the training in the use of technological tools and the awareness of their use in this context are of paramount importance so as to provide teachers and students with a more ICT academic environment.

## References

- Arcos-Lopez, J. (2016). The Use of Technology: Promoting Autonomy at the Early Level in the English B.A. (BA dissertation, Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz, Mexico). Retrieved from <https://www.uv.mx/bvirtual/repositorio-institucional/repositorio-institucional/>
- Bax, S. (2003). CALL-Past, Present, and Future. *System*, 31(1), 13-28. Retrieved from <http://www.editlib.org/p/96413>
- Becerra-Polanco, M., Collí-Novelo, D., Valdez-Hernández, S., and Hernández-Gonzalez, F. (2013). Students' Beliefs About the Use of Technology in Learning English: A Case of a Mexican University. *The Journal of Teaching and Education*, 2(3):199–212.
- Bozdoğan, D. & Özen, R. (2014). Use of ICT Technologies and Factors Affecting Pre-Service ELT Teachers' Perceived ICT Self-Efficacy. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(2), 186-196.
- Cimermanová, I. (2015). Historical background and pedagogical principles of CALL. In Pokrivčáková, S. et al. (Eds). *CALL and Foreign Language Education: e-textbook for*

- foreign language teachers*. Nitra: Constantine the Philosopher University. p. 13-23.  
DOI: 10.17846/CALL.2014.13-23
- Darginavičienė, I. & Navickienė, V. (2016). Social Medias: Opportunities for Learning Teaching English in Higher Education. *TILTAI*, 1, 239–252, DOI: <http://dx.doi.org/10.15181/tbb.v73i1.1276>
- Del Ángel-Céspedes, J. & Hernández-Ortega, O. (2016). Improving Students' vocabulary learning by using technology (BA dissertation, Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz, Mexico). Retrieved from <https://www.uv.mx/bvirtual/repositorio-institucional/repositorio-institucional/>
- Delgado-Sanchez, M. (2015). Students' Perceptions Regarding Efl Learning By Using Technology. ((BA dissertation, Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz, Mexico). Retrieved from <https://www.uv.mx/bvirtual/repositorio-institucional/repositorio-institucional/>
- Deutschmann, M. & Vu, M. (2015). Computer assisted language learning in language education: an overview of theories, methods, and current practices. In: Eva Lindgren & Janet Enever (ed.), *Språkdidaktik: researching language teaching and learning*. (pp. 43-60). Umeå: Department of Language Studies, Umeå University. Retrieved from: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-106898>
- Gunawardena, C., Layne, L., Carabajal, K., Frechette, C., Lindemann, K. & Jennings, B. (2006). New Model, New Strategies: Instructional design for building online wisdom communities. *Distance Education*. 27(2): 217-32.
- Gunuç, S. & Babacan, N. (2017). Technology Integration in English Language Teaching and Learning. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 5(2), 349-358. DOI: 10.22190/JTESAP1702349G
- Güven, Z. Z. (2016). The Relationship Between University Students' Attitudes Towards ICT and Media Tools in Learning English and their Emotional Intelligence. *Selçuk İletişim*, 9 (3), 17-33. doi: 10.18094/si.04069
- Hernandez-Romero, Z. & Lorenzo- García, J. (2011). Analyzing Students and Teachers Responses Towards The Use Of Technology In The Ba In English At Universidad Veracruzana. (BA dissertation, Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz,

- Mexico). Retrieved from <https://www.uv.mx/bvirtual/repositorio-institucional/repositorio-institucional/>
- Korkut, P. (2016). The Dispositions of Student Teachers Regarding the Use of Technology in Education. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5, 44 – 57.
- Luna-Ramírez, D. & Davila-ZAvaleta, J. (2016). Students' Perceptions Regarding the Use of Technology in the Classroom. (BA dissertation, Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz, Mexico). Retrieved from <https://www.uv.mx/bvirtual/repositorio-institucional/repositorio-institucional/>
- Mavroudi, A. & Tsagari, D. (2016). Language Assessment Literacy Enhancement: any room for Technology-Enhanced Language Learning? *IEEE 16th International Conference on Advanced Learning Technologies*. DOI 10.1109/ICALT.2016.87
- Noni, N., Jefri, R. & Nasrullah. (2017). Teachers' preference toward and needs of ICT use in ELT. *Global Journal of Engineering Education*, 19(1), 88-92.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. Retrieved August 12, 2012 from [www.marcprensky.com/writing/prensky-digital-natives, digital immigrants-part1.pdf](http://www.marcprensky.com/writing/prensky-digital-natives-digital-immigrants-part1.pdf)
- Reséndez-Gomez, T. & Retureta-Dominguez, A. (2015). Learning English Vocabulary Through English Application. ((BA dissertation, Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz, Mexico). Retrieved from <https://www.uv.mx/bvirtual/repositorio-institucional/repositorio-institucional/>
- Rodriguez-Mora, D. (2014). English Professors' Perceptions towards the Use of ICTs at the Beginner Level. (BA dissertation, Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz, Mexico). Retrieved from <https://www.uv.mx/bvirtual/repositorio-institucional/repositorio-institucional/>
- Rouse, M. (2017, March). *ICT (information and communications technology, or technologies)*. Retrieved from <http://searchcio.techtarget.com/definition/ICT-information-and-communications-technology-or-technologies/>
- Shalini Jayanthi, N., & Vijay Kumar, R. (2016). Use of ICT in English Language Teaching and Learning. *Journal of English Language and Literature*, 3(2), 34-38.
- Simon, K. (2016). Where is e-learning headed? *Argumentum*, 12, 201-215.
- Warschauer, M. (2005). Sociocultural Perspectives on CALL. In J. L. Egbert & G. M. Petrie (eds.) *CALL Research Perspectives*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Zyad, H. (2016a). Integrating Computers in the Classroom: Barriers and Teachers' Attitudes. *International Journal of Instruction*, 9(1) 65-78. DOI: 10.12973/iji.2016.916a

Zyad, H. (2016b). Pre-service training and ICT implementation in the classroom: ELT teachers' perceptions. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 12(3), pp. 4-18.

## **English Language Learning Through ICT, a Glance From the Administrators' Social Interpretation**

*Profr. Manuel Demetrio Aquino Bonilla*

[manueldeme1953@yahoo.com.mx](mailto:manueldeme1953@yahoo.com.mx)

*Dr. Gerardo García López*

[tepalcate@hotmail.com](mailto:tepalcate@hotmail.com)

*Mtro. Jorge Mejía Bricaire*

[jorge288\\_5@hotmail.com](mailto:jorge288_5@hotmail.com)

*Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl*

### **Abstract**

The aim of this research is to analyze the vision of the administrators about English language learning by using ICT. Promoting a scholar culture to enhance English and ICT depends on the meaning and sense that managers elaborate about it. Hence, if they are identified with a policy whose priority is improving an environment for learning and acquiring the English levels, that teachers in training need for getting a certification and to develop social practices of the language, it is possible that teachers and students are motivated for studying in an autonomous way. The theoretical support is the Social Representations Theory by Sergei Moscovici. The interviews suggest a positive representation about building an environment to promote the teachers' digital literacy for adopting ICT as an important resource to develop students' learning skills and for acquiring the necessary technological equipment. In spite of that, there is not enough relationship between their favorable social representation about local action strategies and global-national policies.

### **Key words**

*English learning, ICT, social representation, managers*

### **Resumen**

El objetivo de esta investigación es analizar la visión de los directivos acerca del aprendizaje de lengua inglesa con el uso de TIC. Promover una cultura escolar que impulse el inglés y TIC depende en gran medida del significado y sentido que le dé el directivo. Por lo tanto,

si se identifican con una política cuya prioridad sea desarrollar un ambiente para la adquisición de los niveles de inglés -que los docentes en formación necesitan para lograr la certificación y el desarrollo de prácticas sociales del lenguaje-, es más probable que los maestros y estudiantes estén motivados para el estudio de una manera autónoma. El soporte teórico es la Teoría de las Representaciones Sociales, de Sergei Moscovici. Las entrevistas sugieren una representación favorable sobre la construcción de un ambiente que promueva la alfabetización digital de los maestros, adoptar las TIC como un importante recurso para el desarrollo de habilidades de aprendizaje de los estudiantes, y para adquirir el equipo tecnológico necesario. A pesar de ello, no se observó suficiente relación entre su representación social favorable con respecto a las estrategias locales de acción, y las políticas globales y nacionales.

### **Palabras clave**

*Aprendizaje de inglés, TIC, representación social, directivos*

### **Introduction**

The revolution of the Information and Technological Communication is already immersed in the whole area of human activity, the new economy, society and culture (Castells, 1996). Information and Communication Technology, or ICT, refers to technological tools that are used to communicate and to manage information. Today the new objective of education is that *students learn how to learn*, to make it part of the evolutionary process, so that the student must be boosted to reflect, be critical and be able to solve problems.

In this regard, several researches have been carried out to investigate the relationship between the use of ICT in teaching and learning processes. About ICT adoption and integration in education Buabengh-Andogh (2012) suggests that many countries have invested a lot of money to improve teaching and learning in schools, but despite all these investments on ICT, there is little evidence of its impact in education. Attwell and Hughes

(2010) have studied the pedagogical approaches of using technology for learning “looking at new developments in teacher training qualifications to ensure that they are at the cutting edge of learning theory, and classroom practice and making suggestions, or on how teachers can continually update their skills” (p. 4). Kopcha (2012) studies the teachers’ perceptions of the barriers to technology integration and practices with technology under situated professional development.

Most of the studies have focused on the teachers’ skills, limited access to ICT, lack of pedagogical training, lack of confidence, or on the infrastructure. But there is not enough information about the administrators. What do they think about the global and national policies? Do they have a project to improve teaching and learning processes? What policies do they promote to develop autonomy for English learning?

This article suggests that administrators are very important for establishing an institutional culture to promote learning in general and English learning in particular. The reason is that they are the people in charge to guarantee that the educational policies are applied and adjusted to the particular circumstances of the institution.

More than being an implementing body of the policies, the manager is a mediator between the requirements of the politicians and the educational authorities in relation to the concerns and worries of professors and students. Studies about institutional characteristics have asserted that “Teachers trainers and administrators should not only provide extensive training on educational technology, but should also facilitate a contribution to teaching improvement” (Vannatta & Fordham: 2004, quoted by Buabeng-Andoh 2012, p. 142). Hence the policies and strategies of action depending on a large extent on the representations and value for the managers. In this way, the purpose of this article is just

uncovering the social representations of managers about policies and strategies of action, since these representations advice on the teaching and learning processes.

### **Research questions**

What is the meaning and sense that school administrators give to learning English with ICT?

In what way do they face the challenge of implementing the government policies to promote investments on ICT infrastructure, equipments and digital teachers' literacy to improve students' English language learning?

What action strategies can be established to bridge the English teaching-learning and ICT?

### **Objectives**

To analyze the meaning and sense that administrators give to the social representation in relationship with the global and institutional policies about using ICT for promoting the English learning.

To evaluate in a qualified way what they think about the students' English learning, according to the investment in infrastructure, digital teachers' literacy and equipments.

To establish some elements for helping to bridge the English learning and ICT.

### **Information and Communication Technology trends in ELT, a review**

In a world where information and knowledge accumulate and circulate through increasingly sophisticated and powerful, technological media, the role of the school should be defined by its capacity to prepare for the conscious, critical, active use of the accumulated information and knowledge. The main challenge of the educational transformation is to handle the complexity of these processes and to recognize the multidimensionality and the

work with different and simultaneous streams. This means that common themes emerging from the research studies are that teachers need more than technology. 'Impact' is mediated by teachers, and specifically by the discourses that teachers and students use. The actual outcomes of the two-way relationship between ICT and literature-related literacy learning are determined by the ideology, values and practices of the teacher or teachers who set up the interaction.

The proliferation of computers and netbooks as permanent technological devices in the classroom, with their individual screens and their networking, involve a redefinition of the classroom as a teaching space. It is difficult to hold simultaneous and homogeneous education in a context of technologies which propose a fragmentation of care and more individualized pathways according to the user (Dussel, 2010).

Virtual learning environments of English teaching have been created using a variety of resources and teaching materials, as well as multiple learning strategies that allow students the dominance of the English language to comply with provisions of the educational model of the University which signals to the computer and the domain of a different language than the Spanish (Jiménez, 2014).

### **The policies**

In Mexico the use of ICT in educational policies has not had the desired effect. Three basic strategies: "Enciclomedia" in the administration of Vicente Fox; "Digital skills for all", identified during the Presidency of Felipe Calderón; and recently "México Connected" in the Presidency of Enrique Peña Nieto; all of them have in common that they have been very costly strategies, and they represent a great public investment without achieving the desired

results. Another element of these strategies is that the technological resources used have not been considered by the successor, leaving these devices into awareness and, even more, it is not unknown who has preserved such materials; in addition, there is no way to do a formal evaluation of the impact generated by such policies.

In this sense, one of the main objectives of the “Programa Sectorial de Educación 2013-2018” is “To dignify the schools and provide them with ICT to encourage learning”. And three of the action strategies are:

*1) To establish a national policy to insure that the Information and Communication Technologies are incorporated to education; 2) To provide all the students with a computer or a portable computer in the fifth or sixth grades of primary school, and; 3) To collaborate with other federal institutions in programs for schools to get access to internet broad band. (p. 15) Recuperado de [http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/253/1/images/programa\\_sectorial\\_educacion\\_2013\\_2018.pdf](http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/253/1/images/programa_sectorial_educacion_2013_2018.pdf)*

On the other hand, the new educational model seeks to incorporate the English teaching in the profile of the student and the initial training of teachers. The first one describes what the student should be able to do: at the end of high school students must have skills to express experiences, events, desires, aspirations, opinions and plans; at the end of high school is expected students to communicate in English with fluency and naturalness. In the initial training of teachers educational model looms into English as a communicative tool "in a globalizing world", and emphasizes that it is essential that all teachers have mastered this language including those who do not only impart the English subject. To sum up, the educational model considers essential to achieve a high level among the teaching staff in mainstream schools. However, English as a subject is still not included within the curricular approach, neither the ICT strategy (Mejía, 2017).

## **Technology, Language Teaching and Learning**

Historically technology has always had an element of elitism. Who possesses it? Who knows how to use it? What purposes? What to do with it and how can you do it? The truth is not everybody has access to it and not everybody knows how to use it.

Language teaching and technology have a long history together. Before computers, teachers were the ones who implemented first the use of wallcharts, flashcards and posters. Also cassettes were widely used by language teachers for the listening part of the lessons at the full swing of the audio-lingual method. The whole set of a language laboratory grew and came along with a language institute which was a complex machinery installed in a console that controlled individual booths for students which provided them with the possibility of interaction and recording. It was a very complicated mechanism that stressed teachers out and there were a very few ones who had the ability or the training to use them. They were used mainly for listening exercises and tests, or for the sound quality of the headphones, but it was another device than became a “white elephant”, that is to say: a source which has not been adopted and integrated for developing autonomous learning of languages.

Self-access labs came later inspired in autonomous learning. Mexico has tried to adapt them to its educational system; however, Mexicans ideology and habits have proved to be not very independent. And which was supposed to be a tool of an independent learner have become laboratories of regular language courses where students go and complement their learning with extra practice of some skills monitored and guided by their language teachers. Some Access Labs are very successful, the one at CELE UNAM, or the one in Pachuca at UAEH (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo).

In the early 1990s, computers taught about how to send e-mails and how they worked. It was free and quick communication through internet. At the beginning it was incredible until people started using it some years later.

At the arrival of technology, the computer had a straightforward use. It did not have another different intention from what it was intended to be used, for example, the use of the e-mail. It is a tool with the intention to communicate within the scientific community. So the ones who invented and promoted it were scientists who had the need to write with each other and have quick answers. The use of e-mail then was extended to other sectors of society who adapted it to their needs. The use of e-mails in education has taken place substituting letters as pen pals, later on were used real contacts for writing or speaking to students in real situations with students of the language in other countries.

The initial part of the WEB was mostly one to one interaction. Only the WEB 2.0 has evolved in the way that can be more useful and adapted for the language class. So tools such as voxopop, google docs, blogger, are pages that can be used in a class to promote group interacting in the different skills. Well planned, they can even be used as tools to collect information and do research. But the change in technology has not been so great up to now because it opens up possibilities of not being face to face, that means more possibilities because it bridges distance but also schedules. But at the same time, limits the recognition of each other, knowing the other in other aspects than those which we are intended to, a course of language for example, or a certification.

This evolution has two sides of one coin, one that makes life easier to the students for the learning of language providing them with tools that emphasize the practice and promotes creativity. On the other hand the language teachers, more or less experienced teachers, who

had to learn the new tools and the way they can be used in the language classroom, something that implies preparation, investment of time and money. But the other point of view is the accessibility: Who has the connection and the tools to really start taking seriously the use of technology? Who has the tools to provide the service and who has the preparation to access really this type of education seriously?

Of course, students and teachers are the most important in the teaching learning process, but also the ones who are in charge of managing the budgets in order to provide the service: the administrators of the money for education and their beliefs of supplying the service where students can learn at a certain rhythm and with certain Independence. The reality is that tools for teachers imply a certain view of teaching learning where there is no need to be connected simultaneously. Where people do not need to be present and judged by their same physical appearance, they can be connected without taking a shower or brushing their teeth, that makes qualitatively different from face to face education. Obviously, merit is much more important here for evaluation because being nice or pretty would not count for the assessment. But the role of the administration is to control and that is not easy to give up, that is why it is difficult for them to adapt to these new changes, if there is no control they usually do not want to know about it. It is important a balance between the two: a little bit of control but also a certain kind of freedom.

## **Methodology**

This research aims to analyze English learning from a socio-cultural field. This perspective believes that English learning is a practice in which social factors are strongly important.

According to that belief, the social practice of the language includes the social interaction of the person in his/her context and with other cultures, in this process intervene their meanings, intentions, likes, dislikes, use of ICT or other issues which are not evident. Two of the main contexts in which is developed the English practice are: the classroom and the institutional context. In both contexts the skills and competence of the teachers in training are submitted to a politician, economic, and academic world which go beyond the English proficiency. It means that interactions and social practice of the language have sometimes to be developed into problems like identity and power to bend the English learning.

In this way training new English teachers is a process in which intervene, among other aspects, cultural level, experiences in using ITs, politician power, economic interests and power relationships with people who are in charge of the institution. Understanding how the process does operate it can be enabled with the Social Representations Theory, it can allow to interpret the meanings and sense that administrators give to the teaching-learning English process through ICT, the policies and action strategies.

That is why when there is an event or a person outside to the subject, this subject tries to understand and interpret according to his previous knowledge. Hence, the social representations are socio-cultural products (Ibáñez, 2001; quoted by Cuevas; 2013, p. 3). The third aspect is that when the social representations assign a meaning to the object they guide the actions.

These representations are social because are produced in a given context but they are individual constructions because they refer to the personal conformation given the fact that each person answers according to his/her own interpretation of reality. So, the interpretation

considers the historical constitution where they are originated and linked to the interpretation of whom constitute them.

Social representations have commonality three elements. The first one is that the social representations have a set of knowledge belonging to the common sense thinking that allows the actor to understand and interpret the reality (Moscovici, 1979). The second is that the social and historical conditions are indispensable for making up the social representations.

The social representations are conformed, according to Moscovici (1979), by three dimensions: information, the representation field or the image, and attitudes. Hence, it means that a representation implies to determine what knowledge (information), what is the belief and how is interpreted, and what is done or how is the action (attitude). In this sense, the representation is constituted by the information about a system of values, beliefs or ideas, and what to do.

The anchoring and objectification are the two processes that characterize to the social representations. While the objectification pretends to transform the strange in something known, the anchoring creates an internal confrontation which can be integrated to the personal knowledge.

### **Procedure**

This is a qualitative research, focusing on the subject's data about a problematic from the social point of view. The objective is to look for basic premises of the subjects' actions on their daily lives and to examine about those things which could be transcendent in a specific problem in the place where it is originated. To carry it out, it is proposed to look for the

meanings and sense the school administrators give to the English learning by using ICT and the policies implemented to this purpose.

## **Universe**

The investigation takes place in the Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl. The subjects were the Director, the Academic Assistant Director and the Administrative Assistant Director who are responsible of the institution. All of them have the function to manage and route some actions for the trainers and teachers in training, to apply the policies and action strategies for getting the professional profile and English language level which is determined in the Plan and Programs of the Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Lengua Extranjera (inglés); Licenciatura en Educación Primaria and; Licenciatura en Educación Especial. To carry it out they have the responsibility of promoting the use of ICT as a means for the teaching and learning process.

They were invited to an interview (See appendix) and all of them showed interest to participate on it. For the analysis of the argument task the research focused on the intention of modifying the opinion, the attitude, or even the behavior of the speech. It is through these argumentations which are expressed the representations and values.

## **Results**

### **Career path**

The career path is very important for the social representation. Bachelors' degrees show different career paths. The Director is a lawyer and after that, he studied a master program in educational development; however, he has not gotten the degree yet. The Administrative Assistant Director is graduated in Sociology by the UAM and she has a Master's degree in

Administración de Instituciones de Educación Superior by the Tecnológico de Monterrey; the Academic Assistant Director has a Bachelor's degree in Pedagogy by the UNAM, a Master's degree by the Centro de Estudios Superiores and she's a Doctorate in Pedagogy. In spite that the careers are very different there is a common point: the three school administrators are certified in ICTs: "*Sí, tengo una certificación en Microsoft 2010. Precisamente esta certificación tiene vigencia indefinida, a diferencia de inglés que tiene vencimiento*" (Subdirectora Administrativa). "*Igualmente he cursado cursos de computación*" (Director). "*Yo también tengo una certificación en Microsoft 2010*" (Subdirectora Académica).

In English, they have had certain initial approaches to this language but they are not certified in any English level and their backgrounds have in common that they studied this language because it was a condition for getting degrees at the University:

*Lo estudié con base en lo que solicita la Universidad tanto en la Licenciatura como en la Maestría: en comprensión de textos (Subdirectora Administrativa).*

*En la Licenciatura y en la Maestría estudié comprensión de textos, pero no tengo ninguna certificación (Director).*

### **Information about policies implemented in using ICTs for English teaching-learning**

Administrators' information seems to be more in the opinion and intuition than in trustable information. So, their point of view adopt a critical approach in which they think that in a global world there are actions but these actions are lost because they only look for engagements and business from governments and international companies.

*... Muchas de las políticas de Estado propiamente dichas corresponden a empresas que nos están bombardeando de tecnología pero no se está empleando adecuadamente en el desarrollo de los procesos de aprendizaje o desarrollo educativo en México, tan es así que los niveles de comprensión lectora, de desarrollo en Matemáticas, de Desarrollo en*

*investigación tampoco se han logrado con esta tecnología y es necesario saber quién está detrás de esta política y cuáles son los intereses que los mueven... Si la tecnología fuera orientada por pedagogos entonces tendría mayor credibilidad que cuando una política viene de un gobernante, que un empresario hace a través del proceso de mercadotecnia... nos lleva a consumir y justificar este consumo, ahí es donde radica el problema... Pero cuando estas políticas están orientadas por personas ajenas a la educación entonces ahí es cuando estas políticas son erróneas (Director).*

On the other hand, it seems to be that the field representation of school managers follows the same logic of governors; that means, everything is wrong outside of us, but everything is right in ourselves. There are not policies, no objectives or goals in the government plans, neither in the international and the national environments.

*Yo digo que no hay políticas, no hay metas, no hay objetivos, no hay resultados. Solamente son acciones, algunas de ellas disfrazadas de políticas que vienen de organismos que ellos mismos establecen, entonces hay que gastar dinero supuestamente en educación. Entonces nosotros tenemos que fingir que estamos trabajando desde esa perspectiva, porque si no, no nos dan dinero para seguir en el juego, aunque este juego sea amañado y turbio (Subdirectora Académica).*

If there are no policies neither goals nor objectives, then there is not any meaningful impact in English learning in general and in English learning with the use of ICT, or failure or success are relative according to the culture which subjects grow up; It means: what is good for anybody, is bad for another “*No ha sido significativo, porque si hubiera sido significativo ya se hubieran certificado en inglés, inclusive en otro tipo de aprendizaje*” (Subdirectora administrativa).

*...Entonces, más allá de la información, la tecnología no nos lleva realmente a procesos cognitivos porque hemos perdido eso, que sea significativo. Entonces, cuando hablamos de la relación con educación debemos hablar primero de un proceso educativo que nos enseñe a ocuparla para un proceso de aprendizaje y como una estrategia de enseñanza, si no logramos eso la TIC seguirá siendo un proceso evolutivo que nos permita ir adoptando modas y costumbres que son snobismos (Director).*

## **Representation field**

The school administrators are university graduates with careers which were not related to teaching in the field of ICT or English. Despite of it, the backgrounds show that there are some personal, social and cultural experiences which make them to like English and to be meaningful in their lives, also to have sense for them.

*Sí, me gusta el inglés y le veo sentido para conocer otras culturas, yo lo veo desde la parte cultural, desde mi formación en la Sociología tiene ese sentido. Como directivo necesitamos impulsarlo en los tres programas educativos que tenemos. El inglés no sólo es para la especialidad, es una necesidad desde la comunidad global. Los tres programas educativos requieren de esa lengua al igual que en el Programa de Inglés tal vez también se requiere de otras lenguas (Subdirectora Administrativa).*

*Me gusta el inglés bastante. Tuve oportunidad de participar en un Ballet Folklórico donde convivía con personas de otros países, el inglés era necesario. También tuve oportunidad de estar en otros países... entonces el inglés es una de las herramientas que al igual que el español forma parte de la comunicación con otras personas. Entonces actualmente no estamos aislados, vivimos en una comunidad global donde el inglés forma parte (Director).*

Although they have this meaningful conception about English in their lives, it seems to be that they think the responsibility to develop the English language learning belongs to the trainers; so, the co-responsibility is more in discourse than in the action:

*Por otra parte, también como directivos se ha platicado muy fuertemente con los maestros de inglés es que es muy necesario desarrollar el idioma inglés pero en escenarios de aprendizaje que se empiecen a gestar dentro de la institución. Con todo lo que tenga que ver con el Laboratorio de Auto-acceso, le pedí también muy atentamente al maestro Manuel que impulsara lo que él tiene como propuesta lo que son las verbenas en Inglés y todo lo que nos permita socializar el idioma porque una parte del aprendizaje con un nativo es la socialización (Director).*

Nevertheless, there is a positive representation field in the school administrators' thinking: English and ICT are favorable for getting new knowledge, a job, and for socializing. On the

other hand, the fact that the Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl offers the English career is an academic and social challenge. According to the staff it is very important to increase the labor field for graduates, it is not enough the basic education field:

*Porque ahora con la idoneidad docente no hay una certeza, una seguridad de que el 100% de los egresados se incorporen a educación básica. Entonces, desde esa lógica es un reto académico, social y laboral. Por ello una de las líneas de desarrollo para nosotros es el inglés, no sólo para la especialidad sino para toda la comunidad estudiantil (Subdirectora Administrativa).*

About the possibility to establish a meaningful relationship between ICT and English learning, school administrators think 'it is very important this relation, not only in English learning but in virtual environments':

*“Yo trabajo con la tecnología porque me permite acercar a mis estudiantes a esta nueva forma de entender que los escenarios educativos ya no solamente son en el aula sino también desde lo virtual y lo virtual no solamente es para una disciplina sino para todas las disciplinas” (Subdirectora Administrativa).*

According to Díaz Barriga (2017):

*El objetivo no es manejar las herramientas tecnológicas per se, sino utilizar la tecnología como herramienta de apoyo para el **diseño de secuencias didácticas** para modificar el sistema de planeación didáctica y mejorar el aprendizaje. Hoy el reto es cómo usar la tecnología para promover el aprendizaje. Por lo tanto, el profesor ya no es quien imparte el conocimiento sino el que guía al estudiante para buscar y desarrollar conocimientos (p. 1).*

In this sense, the technology should be used as a tool for being developed in many areas of human beings knowledge.

*Desafortunadamente utilizamos las herramientas no para un fin como estrategia de aprendizaje, como estrategia de enseñanza, muchas veces la utilizamos como estrategia de entretenimiento. Entonces debemos enseñar a los alumnos a utilizar la tecnología como estrategia de aprendizaje y nosotros desarrollarla como estrategia de enseñanza vinculándola no nada más con el inglés sino con otras áreas del desarrollo humano. La tecnología debe ser útil para los aprendizajes.*

*No para una situación de economía, de consumo, de entretenimiento, sino una utilidad de estrategia de aprendizaje y de enseñanza (Director).*

## **Conclusions**

School administrators are one of the most important factors of the educational policy because they can influence in actions to make the discourse a reality. That is the reason for considering them as important subjects who elaborate social representations about their work as administrators.

They are mediators between the public policies, trainers, and teachers in training. According to the results of this research they adopt a critic position in front of the government actions, in front of the trainers, and the official programs for adopting ICT in learning processes. In this mediation they seem to be near the students and far from the government policies.

Government policies seem to be outside of them and they try to understand and interpret those policies according to their previous knowledge and career path. Hence, their social representations are socio-cultural products through assign a meaning to the object and guide their actions.

A positive representation field was found, which agrees with the English and ICT. They like English despite that they have no certification in an English language level, and according to their thinking the government policies do not exist or do not impact in education, because the government actions are no more than business and agreements between governors and companies.

There was not found a meaningful relationship among the social representation of the three school managers about the public policies. But there seems to be agreement about how they

have promoted investments on IT infrastructure, equipments and digital teachers' literacy to improve the students' English language learning.

This research is situated in the subject thinking line and provides some knowledge for supporting decisions around professionals trained with an updated profile in two kinds of universal language: ICT and English. Hence, its impact is focused in taking of decisions for the technological equipment of the School and strengthening learning autonomy.

It is expected that this article stimulates debate about the topic and invites students, trainers and managers to discuss and do research about what is happening about English language learning through ICT.

## References

- Attwell, G. & Jenny Hughes (2010). Pedagogic Approaches to Using Technology for Learning. Literature Review. *Lifelong Learning UK, Skills for Learning Professionals*. Pontydysgu: UK.
- Buabengh-Andoh, Ch. (2012). Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching: A review of the literature. In *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, Vol. 8, Issue 1, pp. 136-155.
- Castells, M. (1996). Prólogo. La red y el Yo. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. 1 México: Siglo XXI.
- Díaz, A. (2017). *Retos para emplear las TIC desde una perspectiva didáctica que impulse el aprendizaje*. Relatoría de la Conferencia dictada en el Tercer Seminario de Cuerpos Académicos. Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl. Nezahualcóyotl, México.
- Drigas, A. & Charami, F. (2014). ICT in English Learning and Teaching. *Research gate magazine of education*. UK. Consultado el 29 de julio de 2017. Disponible en <http://dx.doi.org/10.3991/ijes.v2i4.4016>
- Dussel, I. (2010). ¿Vino viejo en odres nuevos? *VII Foro Latinoamericano de Educación experiencias y aplicaciones en el aula. Aprender y enseñar con nuevas tecnologías*. México: Santillana.
- Jiménez, M. (2014). Enseñanza del Inglés apoyado con las TIC. *Publicaciones en Línea de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. México. Consultado el 29 de julio de 2017. Disponible en <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e12.html>

- Kopcha, T. J. (2012). Teachers' perceptions of the barriers to technology integration and practices with technology under situated professional development. In *Computers & Education* 59, 1109-1121. Journal homepage: [www.elsevier.com/locate/compedu](http://www.elsevier.com/locate/compedu).
- Mejía, J. (2017). Do you speak English? Primeros apuntes sobre la estrategia nacional de inglés. *Distancia por tiempos. Blog de Educación de la revista Nexos*. Consultado el 29 de julio de 2017. Disponible en [https://www.google.com/search?rlz=1C1NDCM\\_esMX752MX752&q=nexos](https://www.google.com/search?rlz=1C1NDCM_esMX752MX752&q=nexos)
- Morchio, M. (2014). El rol de las TIC en la clase de inglés. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación* Artículo 75. Buenos Aires.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Samuel, S & Pulizala, R. (2014). The role of ICT in English Language Teaching. *International journal of innovative research & development*. Vol. 2. Issue 12. Consultado el 29 de julio de 2017. Disponible en [www.ijird.com/index.php/ijird/article/download/58550/45776](http://www.ijird.com/index.php/ijird/article/download/58550/45776).
- Secretaría de Educación Pública (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México: SEP. Recuperado de [http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/253/1/images/programa\\_sectorial\\_educacion\\_2013\\_2018.pdf](http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/253/1/images/programa_sectorial_educacion_2013_2018.pdf)
- UNESCO (2015). *ICT in Teacher Education: Policy, Open Educational Resources and Partnership*. Russia. Consultado el 29 de julio de 2017. Disponible. [unesdoc.unesco.org/images/0019/001936/193658e.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001936/193658e.pdf)
- Verma, M. Impact of ICT in ELT. En *Research Journal of English Language and Literature (RJELAL)*. Vol.4. Issue 1.2016 (January-March) Consultado el 29 de Julio de 2017. Disponible en: <http://www.rjelal.com>

## APPENDIX

### GUIÓN DE ENTREVISTA

OBJETIVO: Esta entrevista forma parte del proyecto “**Aprendizaje del Idioma Inglés a Través de TIC, una Mirada Desde la Interpretación Social de los Directivos**” y su objetivo es analizar el significado y sentido que otorgan los directivos desde su representación social en relación con las políticas globales e institucionales sobre el uso de la tecnología para promover el aprendizaje del idioma Inglés.

FECHA DE ENTREVISTA: 27 DE JULIO DE 2017

ENTREVISTADORES: Manuel Demetrio Aquino Bonilla, Andrea López Sánchez y Arturo Corona Espino

#### I. DIMENSIÓN: TRAYECTO PROFESIONAL

1. ¿Qué carrera estudió en la Licenciatura?
2. ¿En la Maestría qué estudios cursó? ¿Ya se ha titulado?
3. ¿Qué estudios está realizando o realizó en el Doctorado? ¿Ya se ha titulado?
4. ¿Ha cursado estudios de idioma Inglés? ¿Tiene alguna certificación de nivel de idioma?
5. Ha tomado cursos o estudios de Tecnología de la información y la comunicación? ¿Tiene alguna certificación en el conocimiento y manejo de TIC?
6. ¿Le gusta el inglés? ¿Qué significa para usted el inglés? ¿Como directivo qué sentido tiene para usted aprender inglés?
7. ¿Que representa para usted el hecho de que en la Normal 4 se imparta la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Lengua Extranjera (Inglés)?
8. ¿Qué opina sobre vincular inglés y TIC?

## **II. DIMENSIÓN: INFORMACIÓN SOBRE LAS POLÍTICAS QUE SE HAN IMPLEMENTADO EN EL USO DE TIC PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS**

9. ¿Cuál es su opinión sobre las políticas que se han implementado en México para incorporar la tecnología en educación?
10. ¿Qué impacto considera usted que ha sido significativo a nivel nacional con la incorporación de las TIC en la educación en general y en la enseñanza-aprendizaje del inglés en particular?
11. ¿Qué políticas institucionales se han implementado en la Normal 4 de Nezahualcóyotl para promover el uso de TIC en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés? ¿cuál considera usted que ha sido su impacto?

## **III. DIMENSIÓN: CAMPO DE REPRESENTACIÓN SOBRE LA RELACIÓN ENTRE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS MEDIANTE TIC**

12. ¿Qué representa para usted la adopción e integración de TIC en la enseñanza de idioma?
13. ¿Cómo se han realizado la adopción e integración de las TIC en la enseñanza de TIC en la Institución?

## **IV. DIMENSIÓN: ACTITUD CON RESPECTO DEL IMPACTO QUE CONSIDERAN QUE HAN OBTENIDO EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES EN INFRAESTRUCTURA, CAPACITACIÓN DIGITAL DE LOS PROFESORES Y EN EQUIPOS.**

14. ¿Cómo considera que es mejor la enseñanza: cara a cara o mediante el uso de TIC?
15. ¿Qué opina sobre la expresión ¡GOOD BYE TEACHER!, cree usted que ha llegado la hora de jubilar al maestro y sustituirlo por las TIC?
16. ¿ALGO QUE USTED QUISIERA AGREGAR?

## **Lenguas: Evaluación a una guía interactiva**

Investigación empírica concluida

*David Martínez Cerqueda*

[boreas1972@hotmail.com](mailto:boreas1972@hotmail.com)

*Alma Eloisa Rodríguez Medina*

[almrodriguez@uv.mx](mailto:almrodriguez@uv.mx)

*Universidad Veracruzana*

### **Resumen**

La excesiva cantidad de materiales educativos digitales disponibles en los procesos de enseñanza-aprendizaje invita a la reflexión con relación a su confiabilidad, calidad, aceptación y los beneficios que aportan para el aprendizaje. Con relación al área de lenguas, los materiales mediados por tecnología intervienen al vincular esta área con otras disciplinas, como la investigación. Así, la Facultad de Idiomas de la Universidad Veracruzana, en su esfuerzo por incorporarse a esta tendencia, desarrolla materiales digitales tanto para actividades lingüísticas como para acercar a sus estudiantes a la investigación en el área de lenguas; razón por la cual diseñó una guía para ofrecer una nueva forma de aprendizaje para la experiencia educativa (EE) “Introducción a la Investigación” de la Licenciatura en Lengua Inglesa, posteriormente utilizada por la Licenciatura en Lengua Francesa. El propósito de este estudio fue evaluar el nivel de aceptación del recurso “Introducción a la investigación: guía interactiva” entre los profesores que regularmente imparten la EE y estudiantes que la cursaron, de ambas licenciaturas. Los resultados evidenciaron la importancia y el gran aporte de la guía hacia los programas educativos; no obstante, se descubrió que no se está aprovechando en su totalidad, lo que representa una significativa área de oportunidad y una pauta a la realización de otras investigaciones que permitan, principalmente, analizar las opiniones de los estudiantes. Finalmente, compartir el impacto de este estudio podría contribuir a identificar elementos para estandarizar necesidades comunes entre instituciones de educación superior del área de lenguas.

### **Palabras clave:**

Investigación en lenguas, Guía, Evaluación, Aceptación, Idiomas.

### **Abstract**

The huge amount of digital educational material available in the teaching- learning processes invites reflection on their trustworthiness, quality, acceptability and the benefits that they contribute to learning. With reference to the area of languages, these technological

materials link this area to other disciplinary areas, for example, research. Thus, the Language Faculty of the University, in an effort to incorporate this tendency, has developed digital research material not only for linguistic purposes, but also to attract its students towards research in the language area. For this reason, a guide was designed offering a new way of learning for the course (EE) “An Introduction to Research” for the English BA programme. This was later incorporated into the French Language BA programme. The aim of this study was to evaluate the level of acceptance of this interactive guide among the lecturers who teach this subject, and the students of both language courses. The results showed both the importance and relevance the guide had for the educational programmes. However, it was discovered that the guide is not being used to its full capacity. This represents a significant area of opportunity and a direction for other research, which would mainly analyze student opinions. Finally, sharing the impact of this study could help identify the elements to standardize the common needs among language institutions in higher education.

**Keywords:**

*Evaluation, Language research, Acceptance, Interactive guide.*

**Introducción**

Con la adopción del Modelo Educativo Integral y Flexible, en 2008, la Licenciatura en Lengua Inglesa de la Universidad Veracruzana se dio a la tarea de actualizar sus programas de experiencias educativas enfocándolos a la formación integral de los estudiantes y al desarrollo de sus competencias. Uno de los pilares de esta formación es desarrollar la competencia de investigación, misma que impacta en todas y cada una de las Experiencias Educativas (EE) que integran el plan de estudios (Villegas, Narváez y Rodríguez, 2013).

Así, como parte del trabajo colaborativo de la academia de Investigación, se diseñaron algunos materiales mediados por tecnología como apoyo a la EE Introducción a la Investigación. Dichas actividades surgieron como resultado de la adaptación de trabajos auténticos producidos por los propios estudiantes de Lengua Inglesa (Villegas, Narváez y Rodríguez, 2013). Posteriormente, como parte de la realización del Proyecto Aula en la Universidad Veracruzana -que se presentó como una estrategia institucional para apoyar la transformación de la práctica docente, bajo el enfoque de competencias y está compuesta por tres ejes: pensamiento complejo y enfoque de competencias, investigación y vinculación, y la incorporación de las TIC en la práctica docente (Universidad Veracruzana, 2012)- la Facultad de Idiomas se hizo partícipe de este proyecto con la implementación de una propuesta innovadora: una guía de trabajo como apoyo educativo que incluía las actividades de enseñanza-aprendizaje contempladas en la modificación del programa. Esta primera versión de la guía estuvo conformada por cuatro unidades principales, objetivos, saberes a abordar, evaluación y fuentes de información. Además, contenía diversos enlaces

web a materiales de lectura y videos. La última parte de este proyecto consistió en un piloteo y evaluación del programa así como de la guía de trabajo por parte de 22 alumnos que cursaron la EE Introducción a la Investigación en el segundo periodo escolar de 2013.

De lo anterior se consideraron las sugerencias de los alumnos que pilotearon la guía, a la que se le realizaron las modificaciones pertinentes, posteriormente se publicó en la Biblioteca Digital de Humanidades de la Universidad Veracruzana (BDH). Su objetivo general es proponer un proyecto de investigación susceptible de ser realizado en el mediano plazo sustentado en una serie de objetivos específicos que llevan de la mano al estudiante en las diversas etapas de la investigación, permitiéndole, entre otros saberes, conocer características del planteamiento de un problema, identificar estrategias de recolección de datos, determinar cuáles son los enfoques más utilizados en el campo de las lenguas extranjeras, analizar qué métodos y qué técnicas son los más pertinentes para su investigación, así como conocer la estructura formal de este tipo de documentos; lo anterior se encuentra distribuido en cuatro unidades con contenidos de trabajo específico y una unidad cero introductoria, una evaluación al final de cada unidad y una evaluación final que engloba el proyecto, así como el contenido bibliográfico. Desde su presentación se deja ver cuál es la filosofía de este recurso didáctico, por ello se hace énfasis en las estrategias de enseñanza las cuales están sustentadas principalmente en el trabajo colaborativo, haciendo gran hincapié en el autoaprendizaje, con el apoyo de diversos recursos tecnológicos (Narváez y Villegas, 2014). De acuerdo a Biblioteca Digital de Humanidades (2014), *Introducción a la investigación: guía interactiva* ofrece al estudiante una herramienta de utilidad en la labor de la investigación. Con las nuevas tecnologías de la educación, la publicación es dinámica, en un formato que resulta amable a todo lector internauta interesado en el quehacer académico de la investigación.

Con el fin de enriquecer sus contenidos, así como de promover el uso de la guía se propone en este trabajo una segunda evaluación de la misma para detectar tanto sus debilidades como sus fortalezas. Además, se ha podido observar de manera empírica diferencias en el uso de la guía en las distintas secciones en donde se imparte la EE, de donde se desprendió la oportunidad para conocer el uso, la aceptación, el funcionamiento de la guía y las opiniones de los académicos y alumnos con relación a la misma. Por lo anterior, este estudio tiene como objetivo evaluar el nivel de aceptación del recurso “Introducción a la investigación: guía interactiva” entre los profesores que regularmente imparten la EE Introducción a la Investigación y estudiantes que la cursaron, de las Licenciaturas en Lengua Inglesa y Lengua Francesa, teniendo en cuenta que, aunque la guía fue diseñada originalmente como material de apoyo a la investigación en Lengua Inglesa, también ha sido utilizada por parte de algunos profesores de Lengua Francesa.

## **Justificación**

La excesiva cantidad de materiales disponibles invita a la reflexión con relación a su confiabilidad, calidad, aceptación y los beneficios que aportan para el aprendizaje. De ahí que la necesidad de evaluar dichos materiales se ha vuelto imperante en todas las áreas de estudio. Con relación al área de lenguas, los materiales en línea favorecen el desarrollo de algunas destrezas y habilidades difíciles de lograr con los medios tradicionales, en concreto, las habilidades que permiten buscar, seleccionar, organizar y manejar nueva información (Ortiz y Aguilar, 2010) características inherentes al proceso investigativo. A nivel institucional, la evaluación de los productos académicos de la Facultad de Idiomas UV, podría impactar en el trabajo colaborativo de sus academias, por ejemplo la de Investigación, ya que los resultados quizá cambiarían el panorama que se tiene acerca del uso y la utilidad de la guía y así atender las áreas de oportunidad emanadas de esta investigación. Además, los integrantes de esta academia podrían considerar las sugerencias que los entrevistados hayan aportado para enriquecerla. Por otra parte, la academia de Investigación de la Licenciatura en Lengua Francesa podría considerar la posibilidad de diseñar su propia guía con actividades, ejemplos y materiales propios del idioma que les ocupa. Finalmente, los resultados podrían proporcionar también claves en la presentación, utilización, difusión, organización e implementación de recursos digitales en otras instituciones de educación superior que compartan recursos de esta índole en sus programas educativos; tales elementos pueden incluso ser utilizados para establecer categorías de análisis y requerimientos en otros espacios.

## **Marco teórico**

Actualmente, las instituciones educativas buscan el logro de la calidad en sus métodos de enseñanza, en sus programas, su plantilla docente y sus materiales educativos. Por esta razón, se mantienen en un constante proceso del mejoramiento en estos rubros por lo que la evaluación se ha convertido en una de las formas más efectivas que pueden contribuir a obtener programas y materiales educativos de calidad, entendiendo a ésta como la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor (Real Academia Española, 2016).

Coincidimos con Zarco, De la Vega, Lugo y Aguilar (2014) en el sentido de que establecer una clasificación para los materiales didácticos facilita el análisis de los mismos, de su uso e impacto en el aprendizaje. Los mismos autores retoman una clasificación de estos materiales a partir de la plataforma tecnológica en la que se sustentan los medios didácticos: materiales convencionales, materiales audiovisuales y nuevas tecnologías.

Entre las nuevas tecnologías podemos referir: objetos de aprendizaje (OA), *Massive Open Online Courses* (MOCs), Open Course Ware (OCW), software educativo, por citar algunos ejemplos. Se define como software educativo a los programas de computación realizados

con la finalidad de ser utilizados como facilitadores del proceso de enseñanza y consecuentemente de aprendizaje (Cataldi, 2000, p. 18).

Acorde con lo anterior, consideramos que la guía en cuestión cumple las características referidas por Cataldi (2000) con relación al software educativo, incluso creemos que la Guía pertenece a la clasificación de programas tutoriales, los cuales son programas que dirigen el aprendizaje de los alumnos mediante una teoría subyacente conductista de la enseñanza, guían los aprendizajes... generando muchas veces nuevas ejercitaciones de refuerzo, si en la evaluación no se superaron los objetivos de aprendizaje (Cataldi, 2000, p. 20). Dado que nuestro fin es conocer la aceptación de la guía, es importante remarcar que entendemos “aceptación” como lo hace Silberman (1998), la apreciación afectiva, la confianza plena, y consciente de los propios actos a partir del conocimiento de ser útil.

Con relación a la evaluación de software educativo, Cataldi (2000) expone que es un proceso que consiste en la determinación del grado de adecuación de dichos programas al contexto educativo. Así, establece dos tipos de evaluación para estos programas: la evaluación interna, que se efectúa durante el desarrollo del material y por parte de los desarrolladores del mismo; y la evaluación externa, que permite obtener las sugerencias de los alumnos potenciales, quienes serán en definitiva los usuarios del software y de los docentes que lo utilizarán como material didáctico (Cataldi, 2000, p. 60).

Así, podemos encontrar algunas propuestas de evaluación que van desde las que son creadas para evaluar necesidades específicas de una institución hasta algunos modelos más estandarizados que pueden ser aplicables a más de un tipo de material. Con el fin de mostrar algunos ejemplos de propuestas de evaluación, mencionaremos los siguientes:

#### *Learning Object Review Instrument (LORI)*

En el entendido de que un objeto de aprendizaje es un recurso de información o software interactivo utilizado en el aprendizaje online (Nesbit, Belfer y Leacock, 2002) se ha creado esta herramienta que permite evaluar a este tipo de materiales en función de nueve categorías: calidad en los contenidos, adecuación de los objetivos de aprendizaje, *feedback* (retroalimentación), motivación, diseño y presentación, usabilidad, accesibilidad, reusabilidad y cumplimientos de estándares. Nesbit, Belfer y Leacock (2002) afirman que las evaluaciones ayudan a los usuarios a seleccionar estos objetos en función de su calidad y pertinencia. LORI y otras herramientas similares facilitan la comparación entre objetos a través de un formato estandarizado de análisis. Lo anterior se ve reforzado con la opinión de Vidal, Segura y Prieto (2008):

La razón principal para preocuparse por la calidad es que se trata de recursos de apoyo al aprendizaje. Aun cuando no es el único factor... la carencia de controles de calidad en objetos de aprendizaje puede afectar al proceso y sus resultados en los aprendices (p. 3).

*MECSE: Conjunto de Métricas para Evaluar Software Educativo*

Abud (2005) define a MECSE como un conjunto de métricas específicas para software educativo, el cual está basado en el estándar ISO-9126, consiste en evaluar las características básicas de calidad del software añadiendo ciertos rasgos que permitieran evaluar aspectos pedagógicos del mismo. A continuación señalamos algunos puntos propuestos por Abud (2005):

*Factores de calidad y aspectos del software educativo*

*Tabla 1. Relevancia de los factores de calidad y de los aspectos del software educativo.*

<i>Factores de calidad según el estándar ISO 9126</i>	
Mayor importancia	↑↑ 1. Usabilidad 2. Funcionalidad 3. Eficiencia ↑↑
Menor importancia	↓↓ 4. Confiabilidad 5. Mantenibilidad 6. Transportabilidad
<i>Aspectos del software educativo</i>	
Mayor importancia	↑ 1. Pedagógico 2. Interfaz H-M
Menor importancia	↓ 3. Contenido 4. Técnico

*Aspectos del software educativo:*

- Aspecto pedagógico: refiere a las características de la enseñanza-aprendizaje.
- Aspecto de contenido: refiere a la información, su relevancia, su apego al programa o plan de estudios, entre otros.
- Aspecto de interfaz humano-computadora: considera características del diseño visual del material.
- Aspecto técnico: identifica rasgos del funcionamiento del software.

*Establecimiento de la escala:*

- 40% para el aspecto pedagógico.
- 36% para el aspecto de interfaz H-C.
- 12% para el aspecto de contenido.
- 12% para el aspecto técnico.

## **Metodología**

En el enfoque cualitativo el diseño de investigación se refiere al abordaje general que se utiliza en el proceso de investigación, es más flexible y abierto, y el curso de las acciones se rige por el campo... el diseño se va ajustando a las condiciones del escenario o ambiente (Salgado, 2007, p. 72). En este contexto, hemos considerado que el diseño de investigación-acción resulta el más conveniente para esta investigación ya que, entre sus objetivos, busca encontrar soluciones a problemas habituales para mejorarlos a partir de la toma de decisiones que conlleven a reformas estructurales de los procesos involucrados.

Mucho se ha discutido acerca de las cuestiones de confiabilidad y validez de los distintos paradigmas: el cuantitativo refleja en sus estudios criterios precisos, cálculos matemáticos y certeras escalas de medición; el cualitativo por su parte, muestra también criterios eficientes con el objetivo de aportar elementos que permitan probar su rigor metodológico a través de aspectos que den cuenta de su confiabilidad, por ejemplo las transcripciones, como fue el caso en esta investigación, se manejó el corpus total de las entrevistas con el fin de no omitir ninguna idea que pudiera ser fuente de análisis; la triangulación de lo expresado por los entrevistados con la observación del uso del recurso educativo; además la transferibilidad o aplicabilidad fueron también criterios considerados ya que esta evaluación podría ser replicada en otros contextos de instituciones de educación superior cuyas características se ajustaran a lo aquí propuesto.

### **Diseño de la entrevista y la encuesta**

Las herramientas principales utilizadas en este trabajo fueron: la entrevista, la cual se define como una conversación, como el arte de hacer preguntas y escuchar... Este método está influido por las características personales del entrevistador, incluyendo raza, clase, etnicidad y género (Denzin y Lincoln, 2005); y la encuesta, una de sus definiciones se refiere al método de recolectar información formulando una serie de preguntas establecidas de antemano y dispuestas en una determinada secuencia (Blaxter, Hughes, y Tight, 2002, p. 19).

El diseño de la encuesta y la entrevista para esta investigación estuvo basado en MECSE: Conjunto de Métricas para Evaluar Software Educativo (Abud, 2005). Tras el análisis de otras propuestas de evaluación de materiales, consideramos que este conjunto de métricas reunía rasgos sobresalientes: está apegado al estándar ISO-9126 que reúne factores importantes relacionados con la calidad del software (funcionalidad, confiabilidad, facilidad de uso, eficiencia, facilidad de mantenimiento y transportabilidad) también pudimos observar que los anteriores factores podrían ser identificables en nuestra realidad tanto para el recurso por evaluar como por las características de los estudiantes participantes. Otra de las razones es que este conjunto de métricas permite la evaluación de los aspectos pedagógicos del software (Abud, 2005).

Para la utilización de MECSE, primero solicitamos la autorización de la autora vía correo electrónico para lo cual recibimos su respuesta positiva por el mismo medio.

Es importante señalar que dadas las características de la guía en cuestión, no se atendieron todos los atributos que señala MECSE, sin embargo, se hicieron adecuaciones respetando la cantidad de atributos así como el puntaje propuesto por Abud con el fin de no alterar el cálculo global que se obtiene con la métrica. Con el fin de proporcionar todos los detalles y cálculos que incluye MECSE, remitimos al lector al trabajo de Abud (2005).

### **Entrevista dirigida a académicos**

A través del correo electrónico y de manera verbal se gestionó con los nueve académicos que imparten la experiencia educativa de Introducción a la investigación la fecha y hora para la realización de las entrevistas, refiriendo solamente que la entrevista versaría sobre la EE Introducción a la Investigación para evitar cualquier sesgo en sus respuestas. Es importante señalar que dos de los nueve académicos no dieron respuesta ni verbal ni por escrito. De acuerdo a la respuesta de cada académico se programó una cita en los espacios por ellos sugeridos. Para la grabación de las entrevistas se utilizó una grabadora IC marca SONY modelo ICD-PX820 con capacidad disponible de 2 GB de memoria.

Con ayuda de un guion de entrevista (Anexo I), se entrevistó a los siete académicos titulares de la EE que aceptaron la solicitud. El guion de entrevista estuvo dividido en seis aspectos privilegiando los aspectos referidos en MECSE y agregando un aspecto general relativo a su adscripción académica y otro de retroalimentación.

### **Encuesta dirigida a estudiantes**

Teniendo en cuenta lo anterior, se diseñó una encuesta de 37 preguntas distribuidas en los 4 apartados propuestos en MECSE.

#### *Aplicación de la encuesta*

Primeramente, se solicitó la autorización de la Dirección de la Facultad de Idiomas para aplicar la encuesta en las aulas. El criterio de inclusión fue que los estudiantes ya hubieran cursado la EE Introducción a la Investigación, por lo que, para su localización se solicitaron las listas de los estudiantes inscritos. Se analizaron las listas para identificar a los titulares de la EE y se hizo contacto con ellos para acordar la fecha y hora de aplicación de la encuesta.

Para asegurar la participación de los estudiantes, se aplicó la encuesta impresa en los respectivos salones de clases en los horarios acordados.

## Preguntas de investigación

- ¿Cuál es el nivel de aceptación del recurso didáctico *Introducción a la investigación: guía interactiva* entre los estudiantes y profesores que sí lo utilizan?
- ¿Cómo perciben los docentes el recurso didáctico *Introducción a la Investigación: guía interactiva*?
- ¿Qué sugerencias aportan los participantes en torno al recurso didáctico *Introducción a la Investigación: guía interactiva*?
- ¿Qué elementos podría aportar esta investigación a otras instituciones de educación superior del área de lenguas?

## Resultados

### *De la entrevista*

Para el análisis de los resultados se retomaron los aspectos sugeridos por MECSE como categorías de análisis preestablecidas para la evaluación de la guía, tal como se refiere en el marco teórico. Además, se agregaron dos categorías que surgieron a lo largo de la investigación que no se habían considerado en la categorización: *general* y *retroalimentación-cierre* que se detallan más adelante.

### *General*

Los informantes fueron seis académicos de Lengua Inglesa y uno de Lengua Francesa. De acuerdo a sus respuestas, cinco académicos de Lengua Inglesa conocen la guía y uno no. El académico de Lengua Francesa confirmó que también conoce la guía. Con relación a los periodos de impartición de la EE se pudo observar que la incidencia de impartición menor fue de dos periodos y la mayor desde el 2008. De los siete académicos entrevistados solamente seis manifestaron haberla utilizado, sin precisar en cuáles periodos.

### *Pedagógico*

De los seis académicos que indicaron haber utilizado la guía, cinco son de Lengua Inglesa y expresaron haberla usado como un recurso complementario, a su vez, el académico de Lengua Francesa señaló que en un primer momento la utilizó como elemento base y posteriormente como recurso complementario. Acerca de la concordancia de los objetivos educativos de la EE con la guía, los cinco académicos de Lengua Inglesa coincidieron en que la guía sí cumple con los objetivos, no obstante, el profesor de Lengua Francesa dijo que sí cumple con los objetivos para las personas que apenas inician en el campo de la investigación. Resalta aquí la opinión de otro de los participantes:

- ✓ *Anthony: ninguna otra guía responde a los objetivos de la EE y a las características de las investigaciones en el área de la lingüística aplicada en la enseñanza aprendizaje de idiomas.*

De igual modo, se recibió una respuesta positiva de parte de la mayoría de los participantes con relación a la tarea final que consiste en la redacción de un protocolo de investigación por parte de los estudiantes.

### ***Interfaz H-C***

Las apreciaciones con respecto a este aspecto fueron desde “Me encanta”, “es amigable”, “está balanceada dada la temática de la guía”, “está equilibrada entre la imagen y el texto”.

#### ***De contenido***

En lo referente a este apartado las opiniones fueron diversas, encontrándose, entre las respuestas

- ✓ *Anthony: 100% confiable.*
- ✓ *Ana: los contenidos sí se apegan y están basados en el programa.*
- ✓ *Penélope: sí, claro que sí.*
- ✓ *Sarah: yo creo que sí.*
- ✓ *Jonathan: las lecturas estaban bien, muy interesantes.*
- ✓ *Philippe: eso sí no lo sé, porque los programas se presentan de tal manera que uno se pierde un poco.*

#### ***Técnico***

Con relación a la accesibilidad de la guía para su consulta en línea, las valoraciones también fueron variadas:

- ✓ *Anthony: pues yo creo que eso está superado.*
- ✓ *Ana: no he tenido problema para acceder a la guía.*
- ✓ *Penélope: es fácil.*
- ✓ *Sarah: Ya no me acuerdo ahorita lo que es la liga.*
- ✓ *Philippe: sí he tenido algunos problemas para encontrar dónde está... también está el problema de que la red funciona de forma intermitente.*

#### ***Retroalimentación-cierre***

Este último apartado hizo referencia a tres aspectos por evaluar, el primero buscaba conocer la opinión de los académicos acerca de volver a utilizar la guía; el segundo indagaba si los entrevistados deseaban sugerir modificaciones a la misma y el último cuestionaba si el académico recomendaría la obra en otros espacios educativos y con otros estudiantes en el área de lenguas. Con respecto al primer apartado, la mayoría de las respuestas fueron positivas; resalta lo referido por uno de los informantes:

- ✓ *Sarah: Sí la utilizaría... lo que pasa es que yo he dado tantos años el curso pues no necesito casi estar consultando, incluso una alumna me dijo “maestra usted ya se sabe todo”.*

Entre las sugerencias a los autores podemos destacar, entre otras:

- ✓ *Anthony: cambiaría la idea de unidades y las formas de evaluación a algo más genérico... podría ser utilizada como un libro de texto más.*
- ✓ *Ana: actualizar un poquito las actividades para enriquecer el trabajo, no porque la guía esté incorrecta.*
- ✓ *Penélope: sería bueno poner ejemplos de artículos publicados que se parecieran más a los elementos que les pedimos.*
- ✓ *Sarah: tendría que volver a revisar la guía.*
- ✓ *Jonathan: algunos ejercicios podrían haber sido modificados... cambiar algunas actividades, por ejemplo “el nombre de la rosa”.*
- ✓ *Philippe: la primera que se incluyan ejemplos en francés y la segunda hacer una introducción a los otros tipos de investigación.*

El último informante argumenta que los salones no cuentan con la tecnología necesaria para la realización de este tipo de actividades.

### **De la encuesta**

Como se detalló en la metodología, los estudiantes fueron encuestados en sus salones de clase, según las listas, el promedio de estudiantes por encuestar fue de 130, las dos primeras preguntas hacían referencia a sus generales, se les pedía responder bajo el anonimato y se les solicitaba continuar respondiendo solamente si, durante su curso de Introducción a la Investigación, habían utilizado la guía. Llegados a este punto se pudo observar que un número muy reducido respondía más allá de la pregunta dos porque argumentaron no haber utilizado la guía. Así, de cuatro grupos visitados, solamente cinco estudiantes respondieron la encuesta; de ellos, solo dos respondieron la totalidad del cuestionario. Esta situación provocó que nos replanteáramos la pertinencia de dar a conocer los resultados dado que no mostrarían datos significativos. La ausencia de respuestas muestra también un elemento muy importante por considerar porque sugeriría entonces dos opciones: en los estudiantes la primera sería que no recordaran la guía (en ninguna de sus versiones) o mostraron poco interés en participar; en los académicos, podría pensarse que no utilizaron la guía o que la utilizaron en muy pocas ocasiones, lo que resultaría en el desconocimiento o el olvido del material estudiado por parte de los estudiantes. Es así que, esta situación representa una nueva área de oportunidad para intervenir durante la impartición de la EE en el siguiente periodo o tal vez al final del mismo, de modo que los resultados mostrarían quizás nuevas y distintas perspectivas de los potenciales usuarios y el nuevo rumbo de los académicos y la guía tras dar a conocer este estudio.

## Discusión

Uno de los temas más destacables después de observar los resultados es precisamente el uso de la guía, su relación con el programa de la experiencia educativa, el aspecto técnico y su aplicación en las aulas. Al entrevistar a los participantes pudimos observar respuestas totalmente opuestas entre los objetivos de la guía, el apego al programa educativo y sus contenidos, consideramos estos elementos como factores claves que pudieran influir en cuanto a la aceptación -o no- del recurso. Obsérvese las siguientes posturas:

- ✓ *Anthony: Había una diferencia entre el programa y la práctica de algunos de los maestros porque se daba el caso de que habíamos maestros que les pedíamos el protocolo al mes de haber empezado las clases y lo que les pedíamos al final era un reporte de la investigación... mientras que había compañeros que al final lo que les pedían era el protocolo... era una cuestión de interpretación porque con el mismo programa algunos docentes sí les pedíamos el reporte de investigación y otros se quedaban en el protocolo.*
- ✓ *Jonathan: por ejemplo de un promedio de 30 alumnos más o menos dos o tres no entendían lo que es el protocolo, les dices: no, es que no es el trabajo final, es nada más como el anteproyecto ¡ah no! pues te entrega el trabajo final... no, es el anteproyecto, no se angustien.*

Por otra parte, en el mismo sentido de la correspondencia de los objetivos educativos de la EE retomamos la respuesta del participante de lengua francesa:

- ✓ *Phillippe: Pues eh... sí y no...o sea sí... porque está precisamente toda la información que debe tener alguien que se inicia, que apenas está incursionando en lo que es la investigación... sobre todo la investigación cualitativa, entonces hay muchas cosas que dan respuesta a los estudiantes que quieran realizar este tipo de investigación pero no todos los estudiantes quieren hacer investigación cualitativa ahí es donde empiezan a surgir los problemas, hay quienes quieren hacer investigación cuantitativa y hay quienes quieren hacer investigación documental de tipo literario y entonces la guía no da respuesta a estas inquietudes.*

La opinión de este académico nos hace reflexionar sobre otras cuestiones. Según señala él, la guía adolece de un elemento clave y vasto: la investigación cuantitativa. Con esto se abre una nueva área de oportunidad ya para los creadores de la guía en estudio, ya como un reto necesario para la comunidad académica de la Licenciatura en Lengua Francesa quien podría sin duda sumarse al esfuerzo realizado por los autores del material en estudio y así contribuir con su propia guía la cual podría incluir estos elementos señalados como ausentes por el académico. La otra idea apuntaba también hacia los trabajos de tipo documental y literario, tema muy recurrente entre los estudiantes de lengua francesa, esta inclusión les permitiría ampliar su panorama en esta área y actuar en consecuencia con mayor seguridad y certeza, por tratarse de un área delicada en su análisis y estructura metodológica.

Otro elemento que llama la atención con relación a la utilización de la guía es el comentario de la informante Penélope:

- ✓ *Penélope: Sí la utilizo, [la guía] no como quisiera ni con la frecuencia con la que quisiera porque... aunque no les reviso a los chicos cuando entran, porque pueden entrar por EMINUS y yo revisar si entran a revisarla y los ejercicios por ellos mismos, en clase a mí me gustaría utilizarla un poquito más pero debido a la cuestión tecnológica se nos cae la red, en CAAFI (Centro de Autoacceso de la Facultad de Idiomas) luego no entra bien, en los salones ni te digo...*

En tres distintos momentos esta misma informante hace referencia a la plataforma educativa EMINUS, un sistema de administración de ambientes flexibles de aprendizaje el cual sirve para presentar cursos en línea para distribuirse en Internet o redes internas... con énfasis en la comunicación, la colaboración y la distribución de materiales de enseñanza y aprendizaje (Colunga y Jiménez, 2007, p. 3) desarrollado y utilizado por la Universidad Veracruzana. Por lo anterior, consideramos conveniente agregar a la entrevista, en ese momento, la siguiente pregunta: ¿para usted es mejor trabajar a la par con EMINUS que solamente trabajar con la guía, considerando que ésta actualmente no lleva un seguimiento como tal del alumno? Al respecto la profesora puntualizó lo siguiente:

- ✓ *Penélope: Eso me parece que es más accesible porque ya que los chicos están dados de alta pueden acceder (sic) de manera más sencilla. Claro, depende del ritmo, de los tiempos, del grupo... depende de muchas cosas pero yo creo que es mejor que los profesores pidamos que nos den a todos de alta para que podamos entrar fácilmente.*

Al respecto, conviene señalar que ingresar a la guía a través de EMINUS implicaría quizá cierta restricción ya que para ingresar a esta plataforma se requiere de una cuenta de usuario institucional; en cambio, resulta más fácil consultar la guía desde la biblioteca digital ya que el acceso es abierto a todo el público.

Como se mencionó, la accesibilidad de la guía fue otro de los aspectos evaluados, de ello se derivó una reflexión que quisiéramos hacer notar, es decir, pudimos percibir dos extremos que van desde el positivo hasta el negativo, en este caso destacamos dos opiniones que los representan, respectivamente:

- ✓ *Anthony: ...pues yo creo que eso está superado... la red inalámbrica hay veces que no se da abasto, afortunadamente ahorita los alumnos ya traen sus tabletas o sus teléfonos inteligentes y estamos en clase y ellos están consultando la guía en su celular... a veces sí se quejan de que no se pueden conectar pero si no usan sus datos, que también ahorita ya no es tan caro o también la mayoría trae un plan que cubre eso.*
- ✓ *Jonathan: no todos los chavos tienen computadoras, no todos tienen accesibilidad a estar gastando en internet... les encargaba tarea y luego no la traían*

*precisamente porque decían: “no puedo entrar al internet” no tenían dinero, es un gasto extra para estos chicos que no tienen la facilidad, la computadora, podemos decir “¡todos!” pero la verdad todavía hay chicos de escasos recursos.*

Con respecto a la segunda opinión, Penélope abunda:

- ✓ *“Está muy bonita [la guía] pero no se puede aprovechar y los chicos de verdad a veces pues no tienen dinero para irse a veces a un ciber...”*

Se destaca aquí el hecho de que las apreciaciones de los académicos parecen mostrar dos realidades diferentes en una misma institución, por un lado un académico considera superada la problemática de la accesibilidad y los otros dos enfatizan la falta de recursos en los estudiantes y en la institución, por ejemplo:

- ✓ *Jonathan: Hay que ser realistas, no toda la UV ni todas las facultades contamos con la misma tecnología, hay que adaptarnos a lo que tenemos realmente, ubicarnos en la realidad con lo que contamos y con lo que los chavos cuentan.*

## **Conclusiones**

Es menester señalar la importancia y la riqueza de la guía referida casi invariablemente por todos los académicos entrevistados; su uso en otras universidades da cuenta también de ello, sin embargo, resulta desafortunado que los académicos y los estudiantes no estén aprovechando todo su potencial. Su uso constante, su consulta frecuente y la divulgación entre los académicos acerca de las bondades de la misma podrían contribuir de manera importante en varios aspectos: la formación de los estudiantes en el campo de la investigación, la actualización de los propios académicos en las nuevas modalidades del aprendizaje mediado por tecnología y por supuesto la oportunidad de contribuir al aprovechamiento y optimización de la guía.

Los resultados aquí mostrados podrían contribuir en la evaluación de otros recursos de cualquier índole en otras Instituciones de Educación Superior que también hagan uso de recursos similares; las debilidades y fortalezas aquí mencionadas sin duda podrían dar la pauta para fortalecer aquellas áreas que dificultan los procesos de accesibilidad y comprensión de la información de estos recursos así como promover el diseño y uso de materiales educativos mediados por la tecnología que resulten motivantes y atractivos para los estudiantes, independientemente de la disciplina, como en este caso, la investigación.

Es importante considerar las limitaciones de este estudio y poner en discusión temas importantes que en este espacio no se pudieron abordar como la percepción que los estudiantes tienen acerca de lo que conlleva el uso de un recurso digital y sus recursos económicos. Para la implementación de un recurso como esta guía sería recomendable conocer la realidad de los estudiantes en general.

## Referencias

- Abud, M. (2005). MECSE: Conjunto de métricas para evaluar software educativo. *Revista UPHCSA en línea, Tecnología, Ciencia y Cultura*, 39(13), 7-10. Recuperado de <http://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/5329/39-2.pdf?sequence=2>
- Benítez, S., Narváez, O. M., Rangel, A. y Villegas, L. I. (2012). *Programa de la experiencia educativa: introducción a la investigación*. Recuperado de <https://www.uv.mx/docencia/programa/DetalleMateria.aspx?Programa=LEIN-08-E-CR&cur=28012&mat=LEIN>
- Benítez, S., Narváez, O. M., Rangel, A. y Villegas, L. I., Márquez, L. M., Estrada, G. G. y Buenfil, C. E. (2016). *Programa de la experiencia educativa: introducción a la investigación*. Veracruz: Facultad de Idiomas de la Universidad Veracruzana.
- Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (2002). *Cómo se hace una investigación* (2da ed.). Barcelona: Editorial Gedisa.
- Cataldi, Z. (2000). *Una Metodología para el diseño, desarrollo y evaluación de software educativo*. (Tesis de maestría). Recuperado de SEDICI Repositorio Institucional de la UNLP. (URI: <http://hdl.handle.net/10915/4055>)
- Colunga, J. A. y Jiménez, J. C. (2007). EMINUS Sistema de Educación Distribuida. En *VIII encuentro internacional Virtual Educa Brasil 2007*. Recuperado de <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1169/1/16-JCM.PDF>
- Denzin, K. y Lincoln, S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Narváez, O. M. y Villegas, L. I. (2014). *Introducción a la investigación: guía interactiva*. Recuperado de <http://www.uv.mx/apps/bdh/investigacion/index.html>
- Nesbit, J. C., Belfer, K. y Leacock, T. (2002). *Learning Object Review Instrument User Manual* [PDF document]. Recuperado de <http://www.transplantedgoose.net/gradstudies/educ892/LORI1.5.pdf>
- Ortiz, R. M. y Aguilar, T. E. (2010). El uso de materiales en línea como apoyo en la enseñanza de lenguas. En *Memorias del XI Encuentro Nacional de Estudios en Lenguas (2010)*. Recuperado de <http://filosofia.uatx.mx/ponencias/cincuentaydos.pdf>
- Real Academia Española. (2016). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=6nVpk8P|6nXVL1Z>
- Silberman M. (1998). *Aprendizaje activo*. Buenos Aires: Troquel.

- Vidal, C. L., Segura, A. A. y Prieto, M. E. (2008). *Calidad en objetos de aprendizaje*. En *V Simposio pluridisciplinar sobre diseño y evaluación de contenidos educativos reutilizables*. Recuperado de <http://www.web.upsa.es/spdece08/sesion1.html>
- Villegas, L. I. y Narváez, O. M. y Rodríguez, A. E. (2013). *Un acercamiento a la investigación en lenguas extranjeras*. Recuperado de <http://www.uv.mx/personal/onarvaez/files/2010/08/reporte-aula-2013.pdf>
- Universidad Veracruzana (2012). *Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa. Proyecto AULA*. Recuperado de: <http://www.uv.mx/dgdaie/desarrollo-curricular/proyecto-aula/>
- Universidad Veracruzana (2014). *Biblioteca Digital de Humanidades*. Recuperado de: <https://www.uv.mx/bdh/general/introduccion-a-la-investigacion-guia-interactiva-recursos-didacticos-1/>
- Zarco, A., De la Vega, J., Lugo, O. y Aguilar, I. (2014). Análisis de criterios de evaluación para la calidad de los materiales didácticos digitales. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 9, 73-89. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92429919005>

## Utilización de aplicaciones colaborativas y LMS en la Educación Normal

*Dr. Leonel Juan Alcázar López*

[leoneln4@hotmail.com](mailto:leoneln4@hotmail.com)

*Mtro. GTI Juan Pablo Montes Tzompantzi*

[juanpablo.mt@gmail.com](mailto:juanpablo.mt@gmail.com)

*Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl*

### Resumen

El objetivo de esta investigación es realizar un análisis sobre la utilización de aplicaciones colaborativas y LMS, por parte del personal docente de la escuela normal No 4 de Nezahualcóyotl, y el impacto que se tiene en la intervención pedagógica, el estudio es exploratorio-cualitativo, Con base en un escenario de cambio y transformación, se identifica que el fortalecimiento de la capacidad académica es una meta que siempre ha estado presente pero no logra concretarse, porque los indicadores y parámetros de evaluación de las IES rebasan la realidad que enfrenta el profesorado de las Escuelas Normales resultado de su origen, características, condiciones y finalidades.

Los propósitos del estudio son a) analizar el uso de plataformas digitales del personal docente, en el proceso enseñanza aprendizaje en la Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl, b) Impacto del uso de plataformas colaborativas en estudiantes de licenciatura, entre los principales hallazgos se encuentra, la importancia de la profesionalización digital del profesorado de la Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl y la utilización de plataformas colaborativas para favorecer el proceso enseñanza aprendizaje.

### Palabras clave:

*Educación, Aplicaciones, Colaborativo, LMS, Escuelas de tipo E-Learning*

### Abstract

The objective of this research is to perform an analysis on the use of collaborative applications and LMS, by the teaching staff of the normal school No 4 of Nezahualcóyotl, and the impact that has in the pedagogical intervention, the study is exploratory-qualitative, Based on a scenario of change and transformation, it is identified that the strengthening of academic capacity is a goal that has always been present but fails to materialize, because the indicators and parameters of evaluation of IES exceed the reality faced by teaching staff. The Normal Schools result of their origin, characteristics, conditions and purposes.

The purposes of the study are: a) to analyze the use of digital platforms of teachers, in the teaching-learning process in the Normal School No. 4 of Nezahualcóyotl, b) Impact of the use of collaborative platforms in undergraduate students, among the main findings are Finds the importance of the digital professionalization of the teaching staff of the Normal School No. 4 of Nezahualcóyotl and the use of collaborative platforms to favor the teaching-learning process.

### **Keywords**

*Education, Applications, Collaborative, LMS, E-Learning Schools*

### **Introducción**

En el terreno educativo los requerimientos básicos de la educación han ido cambiando, el rápido avance tecnológico hace necesaria la incorporación del uso de la computadora en las escuelas como apoyo a las actividades propias de los estudiantes y del mismo docente. “El acceso a Internet, el empleo de medios audiovisuales, aplicaciones multimedia, juegos educativos, pueden ser detonadores del aprendizaje y del interés de los estudiantes por las labores escolares”. (Cynthia Solomon, 1987, p.32).

Las herramientas colaborativas y las plataformas LMS (Learning Management System) tienen mayor presencia en las escuelas públicas, lo cual nos hace tener la necesidad de conocer las herramientas y aplicaciones que existen de forma gratuita y comerciales, porque estas se encuentran al alcance de las escuelas públicas.

El personal académico está inmerso en el proceso de evaluación a partir de sus referentes, necesidades, intereses, emociones y formación; pero también las intenciones del evaluador son determinantes porque desde esta mirada “El concepto de evaluación se percibe como un conjunto de instrumentos para responsabilizar a las partes interesadas, para “controlar” y valorar el cumplimiento de la normatividad” (SEP, 2012, p. 57).

El uso obligado de herramientas tecnológicas es en parte resultado de la globalización que ha alcanzado también a la parte educativa y por lo tanto es importante que estemos alineados a nuestro mundo real en caso que nuestro objetivo sea estar a la vanguardia de las mejores universidades del mundo sobretodo atender las características y necesidades de las sociedades del conocimiento.

Hoy en día son más accesibles las plataformas colaborativas ante todo se tiene la ventaja que muchas de las mismas son de uso gratuito lo cual las hace más interesantes y es la atracción para poder explorar sus funciones y beneficios, para promover aprendizajes en los estudiantes desde escenarios virtuales.

En el caso de la escuela Normal No. 4, es importante destacar que se trabaja con estas plataformas para brindar a los futuros docentes herramientas tecnológicas que les permita promover aprendizajes significativos en Educación Básica. Cabe destacar que la institución ofrece tres programas educativos: Licenciatura en Educación Primaria, Licenciatura en Educación Especial; Área Visual y Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Lengua Extranjera (Inglés), la planta docente se conforma por 40 profesores, de los cuales 3 son directivos, 4 investigadores educativos, 13 pedagogos “A” y 20 son profesores horas clase, de los cuales el 7.5% (3 docentes) no imparten docencia, para elaborar un diagnóstico del uso e impacto de las plataformas colaborativas se elaboró y aplicó un instrumento en línea (anexo 1), la matrícula estudiantil en el presente ciclo escolar 2016.-2017 es de 158 estudiantes y se diseñó y aplicó un instrumento para valorar el uso e impacto de la tecnología por parte de los docentes en su quehacer académico.

Entre los principales hallazgos se identifica que el profesional de la Educación requiere formarse en distintos escenarios incluyendo los virtuales para ampliar su campo de formación y atender a los ciudadanos del siglo XXI.

## **Desarrollo**

Las sociedades del siglo XXI establecieron nuevos retos y desafíos para los profesionales de la educación a partir de la incorporación de la tecnología en las instituciones educativas. Cabe destacar que la sociedad de la información y comunicación definió otras formas de interacción para la producción y reproducción del conocimiento, desde esta perspectiva el proceso de formación y profesionalización docente se construye y reconstruye a partir de los diferentes contextos de formación, tanto presenciales como virtuales.

En palabras de Robert Hutchins (1968) y Torsten Husén (1974) citados en el informe mundial de la UNESCO (2005), denominado Hacia las sociedades del conocimiento, puntualizan que la sociedad del aprendizaje se refiere a un nuevo tipo de sociedad en la que la adquisición de los conocimientos no está confinada en las instituciones educativas (en el espacio), ni se limita a la formación inicial (en el tiempo) porque es indispensable aprender a lo largo de toda la vida; no obstante, en ese mismo informe se destaca que Peter Drucker (1969) diagnosticó la aparición de una sociedad del conocimiento (knowledge society) en la que lo más importante es “aprender a aprender”, significando que el aprendizaje está presente a largo de la vida, no depende del otro y se adquiere a través de diferentes medios y circunstancias.

Aunque las escuelas tienen cada vez más acceso a las TIC la presencia de éstas en la metodología de la enseñanza todavía es muy escasa, debido a la falta de formación en los docentes ya que muchos de ellos no poseen los conocimientos informáticos suficientes para sentirse cómodos empleándolas en su práctica. Es por eso que surge la pregunta ¿el uso de tecnologías garantiza la eficacia de los procesos de enseñanza aprendizaje en la educación superior? para poder dar respuesta a este cuestionamiento se considera necesario:

Facilitar a los profesores la adquisición de bases teóricas y destrezas que les permitan integrar en su práctica docente, los medios didácticos en general y los basados en las tecnologías en particular, la escuela Normal No. 4 cuenta con un centro de cómputo, una sala de auto acceso y cada aula cuenta con lap top, cañón y pantalla, lo que facilita el uso de plataformas digitales en la práctica docente.

Los planteamientos de Hargreaves (2005) son de gran relevancia al *afirmar que las estructuras y culturas de la enseñanza tienen que cambiar aún más para que los docentes no se vean atrapados en la culpabilidad, oprimidos por el tiempo y sobrecargados por las decisiones que les imponen.*

Las aportaciones de Mercado (2007) favorecen la comprensión del formador al definirlo como *un profesional que requiere mantenerse en formación permanente, porque solo así será posible cambiar y modificar a futuro la propia práctica docente.*

Hacer una revaloración en cuanto a la integración de las tecnologías en los programas educativos analizando los cambios que sufren sus diferentes elementos, metodologías, contenidos, evaluación y preparar a los profesores para que puedan reflexionar sobre su propia práctica así evaluara el papel y la contribución de los medios al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La investigación se ubica en el paradigma cualitativo, el método es la observación participante y la entrevista informal; la técnica de análisis es la triangulación (observación-entrevista-documentos).

Para la triangulación de datos se recogió información en diferentes momentos con la finalidad de comprobar, si los resultados son constantes en torno a los indicadores del uso de la tecnología a partir de los Programas de Fortalecimiento de la Educación Normal y Plan de Apoyo a la Calidad Educativa y la Transformación de las Escuelas Normales

A continuación, se muestra el cuestionario en Excel realizado por medio de un formulario en línea el cual nos resume y nos muestra información auditable para su análisis.

Marca temporal	Puesto	¿Usted ha utilizado platafor	¿Ha utilizado aplicaciones	¿Cual de las siguientes o	Mencione al menos 3 plat	¿Usted ha utilizado Edmo	¿Usted ha utilizado Scho	¿Usted ha integrado aplic	De acuerdo a la pre
28/07/2017 11:35:28	Profesor Horas Clase	SI	No	Edmodo	edmodo y moodle	Poco	Nada	SI	drive: formularios, d
28/07/2017 11:54:33	Investigador	SI	SI	Presentaciones de google		Poco	Nada	SI	skipe
28/07/2017 12:16:53	Profesor Horas Clase	SI	No	Edmodo	Schoolology, edmodo, wix	Poco	Poco	No	
28/07/2017 13:42:24	Otro	SI	No	Edmodo	Blackboard, cele unam, e	Poco	Nada	No	
28/07/2017 13:57:41	Investigador	SI	No	Correo de yahoo	Blackboard	Nada	Nada	No	Prezi
28/07/2017 14:06:01	Otro	SI	No	Correo de yahoo		Poco	Poco	SI	Formularios
28/07/2017 21:55:18	Profesor Horas Clase	SI	SI	Presentaciones de google	Edmodo, Schoolology, pre	Mucho	Poco	SI	Dúo y allo
29/07/2017 10:50:03	Otro	SI	SI	Correo de yahoo	Edmodo, Schoolology, pre	Poco	Nada	No	ninguna
1/08/2017 17:18:58	Profesor Horas Clase	SI	SI	Correo de yahoo	Moodle, Manhattan, intranet	Nada	Nada	SI	Open office
2/08/2017 9:35:59	Administrativo	SI	No	Correo de yahoo	http://educ.edomex.gob.mx/edmodo	Poco	Nada	No	
10/08/2017 15:52:53	Profesor Horas Clase	SI	SI	Correo de yahoo		Nada	Nada	SI	DRIVE, PRESSI
14/08/2017 12:10:07	Profesor Horas Clase	SI	SI	Correo de yahoo		Mucho	Poco	SI	
18/08/2017 13:04:05	Profesor Horas Clase	SI	SI	Edmodo	schoolology, edmodo	Poco	Poco	No	
18/08/2017 13:10:12	Administrativo	No	No	Edmodo	edmodo,	Nada	Nada	SI	
18/08/2017 13:45:23	Otro	SI	No	Presentaciones de google		Poco	Nada	No	
18/08/2017 13:47:43	Profesor Horas Clase	SI	No	Correo de yahoo	edmodo, schooling, mood	Poco	Nada	SI	google translator
18/08/2017 13:54:34	Investigador	No	No	Correo de yahoo	Moodle, Edmodo, School	Poco	Nada	No	Ninguna
18/08/2017 14:24:57	Otro	SI	SI	Schoolology		Poco	Poco	SI	google drive, google
18/08/2017 14:43:08	Profesor Horas Clase	SI	No	Presentaciones de google	google edmodo	Nada	Nada	SI	google site
18/08/2017 14:44:02	Profesor Horas Clase	SI	No	Presentaciones de google		Nada	Poco	No	
18/08/2017 15:58:53	Profesor Horas Clase	SI	SI	Correo de yahoo	EDMODO, GOOGLE Y SI	Poco	Poco	SI	WORD EXCEL
18/08/2017 16:00:04	Profesor Horas Clase	SI	SI	Correo de yahoo	GOOGLE SITES, WIX, EI	Poco	Nada	SI	GOOGLE SITES
28/08/2017 11:00:49	Profesor Horas Clase	SI	No	Presentaciones de google		Poco	Nada	No	
28/08/2017 11:24:32	Profesor Horas Clase	No	SI	Correo de yahoo		Poco	Nada	No	ninguna

Figura 1.- Cuestionario

Las tecnologías de la información y la comunicación determinaron nuevos escenarios para el aprendizaje en donde la distancia y el tiempo rompieron las barreras para acceder, producir y comunicar información; no obstante, la infraestructura tecnológica en toda la

extensión de la palabra incluyendo equipamiento, conectividad, sistemas y redes, entre otras; determinaron formas y barreras de acceso para el conocimiento, incrementaron las brechas generacionales y potencializaron el desarrollo humano de algunos; así mismo introdujeron el analfabetismo digital y propiciaron otras habilidades para la comunicación, definieron nuevos estratos sociales y consolidaron comunidades digitales, modificaron las fronteras de la aldea global y el contexto local.

Los problemas, retos y desafíos educativos se enmarcan en el modelo económico que caracteriza a la sociedad del siglo XXI. Cabe destacar que de acuerdo con Manuel Castell (1998) “Este sistema global tiene estructura de red que, valiéndose de la flexibilidad proporcionada por las tecnologías de información, conecta todo lo que vale y desconecta todo aquello que no vale o se devalúa: personas, empresas, territorios, organizaciones. Por ello la globalización es a la vez segmentación y diferenciación.” (p. 3) Con base en este argumento se recuperan los principales problemas a los que se enfrenta el Sistema Educativo Mexicano desde la perspectiva de la globalización como máxima representación del capitalismo.

En el Modelo Educativo 2017 se reitera que “... el primer gran desafío del Sistema Educativo Nacional es mejorar la calidad de la educación, de manera que, como lo establece el Artículo 3º constitucional, los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa, y la idoneidad de los docentes y directivos garanticen el máximo logro de aprendizajes de los estudiantes...El segundo gran desafío es reducir las desigualdades estructurales que persisten en el sistema educativo...” (p. 42). Desde la perspectiva del desarrollo histórico de la Educación en México estos desafíos están invertidos, primero se deben atender las desigualdades estructurales para promover la calidad educativa.

## **Aplicaciones colaborativas y LMS**

Existen las siguientes plataformas comerciales LMS:

### ***Blackboard***

Se utilizada por instituciones educativas privadas ya que es una plataforma muy estable y tiene soporte para los administrativos de la aplicación. Naturalmente tiene un costo arriba de lo que puede pagar una institución pequeña, esto quiere decir que es muy recomendable para grandes instituciones educativas.

### ***Edmodo***

Es utilizada por escuelas públicas y privadas de tamaño medio las cuales buscan una aplicación gratuita que pueda ayudar a gestionar las actividades con los profesores y alumnos. Tiene la ventaja de tener todo lo que una aplicación robusta como Blackboard, sin embargo no garantiza la disponibilidad, es decir no va a estar disponible en todo momento. Puede darse el caso que quiera realizar un examen para el día de mañana a las 7 de la mañana y resulte que no está disponible la aplicación o que se encuentre muy lenta en sus procesos. Esto es obvio ya que la aplicación lo único que quiere generar es información de lo que suben los usuarios. Puede ser muy útil para usuarios de nivel superior o universitario, sin embargo la portada de una niña, hace que no se tome con la seriedad del de estudios esperado. Se recomienda en niveles de primaria a educación media superior o bachillerato.

### ***Schoology***

Es una aplicación robusta que tiene las funciones de blackboard, pero tiene la ventaja de tener la posibilidad de comprar el servicio de la misma. Al poder comprar tendremos más funciones y soporte las 24 horas los 365 días del año. En la opción gratuita al igual que las demás aplicaciones existe el riesgo de la no disponibilidad.

Las plataformas mencionadas son las más comerciales, lo cual no quiere decir que no podamos utilizar otras. El éxito no sólo va a depender del factor técnico o de tecnología, sino de cómo se utilice de forma adecuada y se explote al máximo la aplicación.

## **Las diferencias**

Cada LMS y aplicación colaborativa tiene sus ventajas, desventajas y diferencias lo cual va depender de cada necesidad de las organizaciones, empresas e instituciones educativas en nuestro caso.

Lo primero que debemos pensar al utilizar una aplicación gratuita VS una aplicación comercial o de paga es hacernos la siguiente pregunta ¿Qué tan importante es la información para la institución?. En caso que nuestra información sea medular para el negocio, las plataformas comerciales o de paga nos darán mayor garantía de protección de la información y de la no difusión de la misma.

Entre otras diferencias medulares es la disponibilidad de la plataforma ya que se puede correr el riesgo de que las aplicaciones gratuitas no se encuentren disponibles debido a la saturación del servidor, es decir que hay muchos usuarios o más de los esperados que accedan al mismo tiempo y que generen se alenté la navegación o el acceso.

### **Seguridad**

Todas las plataformas cuentan con la seguridad en cuanto al acceso, sin embargo el uso de la información que se suba a las mismas y la información que tienen las plataformas puede ser un factor de riesgo.

Las plataformas gratuitas y privadas manejan los mismos niveles de seguridad en cuanto al acceso, sin embargo al momento de difundir la información es muy posible que las plataformas gratuitas compartan nuestra información con empresas que requieren conocimiento de las instituciones o de empresas que quieran realizar estudio de mercado. Tal es el caso de Facebook y Youtube donde al suscribirse el usuario acepta lo termino y condicione de la aplicación.

Cómo cualquier aplicación tecnológica tenemos que manejar de forma muy responsable los accesos y la protección de nuestra contraseña, todo esto con la finalidad de garantizar que no seamos el blanco de un hacker o de alguien que quiera ingresar a nuestros contenidos.

## **La implementación**

En cuanto a la implementación las plataformas son muy amigables lo cual hace que no tengamos que instalar ningún programa o aplicación ya que se manejan desde la nube. Es importante mencionar que existe el plus de bajar la aplicación para nuestro Smartphone en caso de querer controlar las actividades desde dispositivos móviles, sin embargo es una función adicional a los procesos básicos de las plataformas LMS. Todas las plataformas LMS tienen los mismos principios lo cual quiere decir que si entendimos alguna de ellas vamos a poder entender las demás y no es un principio sólo para las plataformas, sino un principio de programación.

Esto también nos da a entender que debemos manejar los mismos principios al momento de crear los trabajos y actividades para los alumnos, debemos de cumplir con los principios de un proceso secuencial, es decir, no podemos llegar al nivel 5 sin antes haber pasado por el nivel 1 y 2. Debemos tener una lógica precisa para crear nuestros procesos y actividades ya que puede ser el éxito o fracaso de nuestras actividades en línea.

Las Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC) juegan un papel importante en nuestras actividades diarias, su uso adecuado contribuyen al desarrollo de los individuos, existe una correlación entre la existencia de una buena infraestructura de telecomunicaciones y las condiciones de vida favorables en el terreno económico, social, educativo y cultural de una población.

Al momento de querer utilizar una plataforma LMS, tenemos 3 opciones:

- Utilizar una plataforma desarrollada por la institución
- Utilizar una plataforma gratuita y desarrollada por un tercero
- Utilizar una plataforma comercial y de paga desarrollada por un tercero

Cada opción se tomará de acuerdo a las necesidades y el análisis del costo beneficio para la institución u organización.

En la opción de una plataforma desarrollada por la institución se tienen que tomar en cuenta los tiempos ya que partimos desde cero, desde el punto de la planeación hasta el desarrollo y la implementación. El desarrollar una aplicación desde cero es más costosa aunque se

tiene la ventaja que es a la medida de las necesidades de la organización. En cuanto a los tiempos es a mediano plazo es decir mínimo 6 meses o incluso a un año para su correcta implementación y con validación sin errores. Generalmente este tipo de desarrollo se da en instituciones que tienen mayor presupuesto en tecnología y en donde es medular para el negocio.

En la opción de utilizar una plataforma gratuita y desarrollada por un tercero se tiene la ventaja de que el desarrollo de la misma ya está probado y validado. Simplemente tenemos que abrir una cuenta y utilizarla de forma inmediata, la desventaja es que no siempre estará disponible y no es obligación de la plataforma que lo este.

En la opción de utilizar una plataforma comercial y de paga desarrollada por un tercero es que ya se encuentra probada, validada y con la garantía de soporte por parte del desarrollador lo cual nos ayuda a que en casos de contingencia haya un responsable de la misma y se solucione la situación. También se tiene la garantía de la protección de la información y de la disponibilidad de la aplicación, es decir que si tengo que acceder a las 3 de la madrugada, pueda tener acceso a la misma sin ningún problema.

Como profesores es importante que tengamos la visión de ser los primeros en adaptarnos al cambio y sobre todo a quienes se orientan al idioma inglés ya que si se utilizan de forma adecuada las aplicaciones, estas se pueden utilizar como parte medular del proceso de enseñanza aprendizaje.

Como ejemplo podemos mencionar las escuelas de tipo *e-learning* quienes han apostado en invertir en tecnología para todos aquellos usuarios que quieran aprender un segundo idioma y que tienen el perfil de ser personas que trabajan y no tienen tiempo para asistir a clases presenciales pero que quieren obtener un aprendizaje de calidad y con la ventaja de poder obtener una certificación a nivel internacional.

Partiendo de la experiencia de los docentes de la Escuela Normal, se considera que el factor de éxito de cualquier aplicación colaborativa va a depender de los siguientes factores:

- La Planeación
- La capacitación

- La adopción inmediata por parte de quienes toman las decisiones

## **Planeación**

La planeación es un factor importante en cualquier proyecto y la implementación de tecnología debe llevar consigo una buena planeación para que al final del proyecto el resultado sea de acuerdo a lo planeado, se ha puesto especial importancia en concientizar a la planta docente que en sus planificaciones de asignatura o curso se considere el uso de las plataformas colaborativas.

Existen proyectos de gestión de tecnología que en la teoría son muy prometedores, sin embargo al momento de llevarse a cabo no hay una buena planeación que lleve consigo la etapa de control y vigilancia del proyecto lo cual impide que el proyecto final no sea el que se esperaba y resulte por lo tanto más costoso de lo que se esperaba.

## **Capacitación**

En la capacitación se debe garantizar que la herramienta de TI se utilice de forma adecuada o de acuerdo a los requerimientos de la planeación y objetivo de la misma, es necesario fortalecer la capacitación de los profesores en el uso de tecnologías digitales, que permitan generar el interés de los estudiantes.

Cabe mencionar que han existido situaciones en las cuales la aplicación tecnológica cumple con todos los requerimientos de calidad y alineación a la educación, pero no se puede obligar a los agremiados de un sindicato a la capacitación de tecnología. Esto llevará a que los malos usos y costumbres del personal que tiene que utilizarla omitan a la misma porque también sabe que la institución no puede obligar a que use las herramientas y sabe que no habrá una penalización por la no utilización de las mismas.

Los profesores y alumnos de la Licenciatura en lengua extranjera (inglés) que utilicen plataformas colaborativas y herramientas LMS tienen una ventaja competitiva con respecto a otras licenciaturas ya que las aplicaciones de vanguardia siempre van a probarse o implementarse por primera vez en el mercado en el idioma inglés para posteriormente

traducirse en otros idiomas, sin embargo si queremos estar alineados a los planes de certificación y que se utilicen a nivel internacional, el idioma inglés es fundamental para cualquier curso de nueva creación que este alineado a la tecnología.

Para evidenciar la investigación se realizó un formulario con los profesores de la Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl y se llegó a las siguientes conclusiones respecto a la capacitación.

De los 24 profesores encuestados el 100 % de los mismos considera que la capacitación es esencial para un buen uso de las aplicaciones colaborativas.

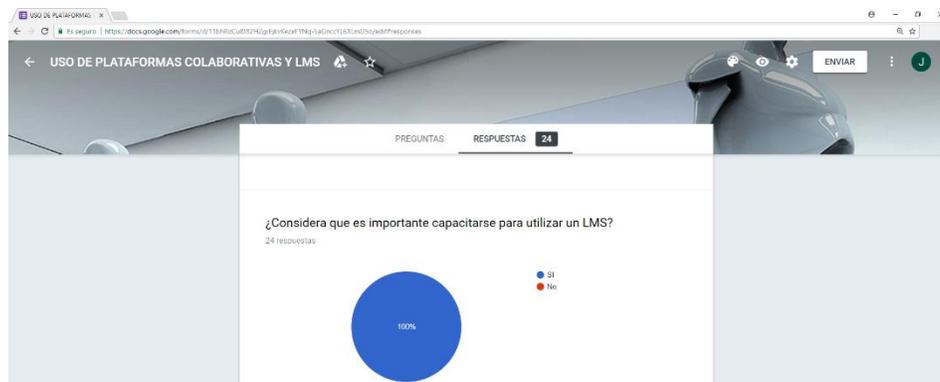


Figura 2. Pregunta ¿Considera que es importante capacitarse para utilizar un LMS?

En la pregunta de la disposición para la capacitación, 23 de los 24 profesores encuestados estarían dispuestos a capacitarse lo cual nos lleva a confirmar la importancia de la misma.



Figura 4. Pregunta ¿Usted estaría dispuesto a capacitarse en la utilización de plataformas colaborativas?

### **La adopción inmediata por parte de quienes toman las decisiones**

La implementación de cualquier tipo de proceso debe ser con el total convencimiento de las personas que lo utilizarán y esto se llama en la evolución de los sistemas de información “la etapa de contagio o expansión”. Los primeros que deben estar convencidos de la utilización de la aplicación tecnológica y de su implementación en la institución y en los programa de estudio, es recomendable que los directivos y el docente tengan conocimientos básicos de la plataforma a utilizar y que no sea el alumno quien enseñe al maestro en el uso y gestión de la misma. De lo contrario se corre el riesgo de perder la credibilidad por parte del alumno al profesor.

### **Usos y aplicaciones**

Hoy en día una aplicación colaborativa y un LMS trae más beneficios que desventaja y esto es debido a que su punto medular es que podemos trabajar en la nube desde cualquier lugar y en cualquier hora, Las mejores universidades del mundo tienen sus plataformas colaborativas con la finalidad de ser parte del cambio tecnológico y sobre todo de mejorar sus procesos de enseñanza aprendizaje.

En la actualidad podemos llevar un curso de inglés sin necesidad de tener al profesor en forma física o presencial y el idioma inglés es el claro ejemplo de los cambios positivos. Cabe mencionar que hay bastantes aplicaciones para el aprendizaje del idioma que quienes han tenido la visión saben que es negocio ya que si queremos estar en nuestro mundo real a nivel global es necesario manejar el idioma comercial y en este caso sabemos que es el inglés el idioma que domina la vanguardia comercial y de difusión del conocimiento.

Si hablamos de beneficios tenemos que hablar de los usos y aplicaciones de las plataformas LMS. Se escucha bien mencionar que en una institución educativa u organización utilizamos plataformas LMS, sin embargo no quiere decir que las estamos utilizando para lo que debe de ser, es decir como una herramienta que va a reforzar el aprendizaje enseñanza y es donde nos hacemos la pregunta, esta buena la aplicación pero ¿y para qué me sirve?

En los usos encontramos los más comunes enfocados a la educación

- Cuando la institución requiere de una herramienta colaborativa para reforzar la difusión de sus contenidos de enseñanza
- Para impartir un curso presencial y en línea al mismo tiempo
- Para impartir un curso totalmente en línea sin necesidad de profesores
- Como apoyo a centros de auto acceso
- Como una herramienta de apoyo a la creación y gestión de documentos escolares
- Cursar una licenciatura, posgrado, maestría o doctorado en línea.

### **Algunas de las ventajas son las siguientes:**

Las aplicaciones son en su mayoría multiplataforma lo cual quiere decir que los profesores y alumnos pueden trabajar desde cualquier dispositivo ya sea una *PC*, una *Lap-Top*, su tableta o su *Smart Phone*.

Estas ventajas nos ayudan a que podamos acceder con mayor facilidad a las aplicaciones de TI ya que son dispositivos comunes en los profesores y estudiantes con los cuales podemos tener comunicación en todo momento. Se pueden crear foros, chats, videoconferencias, actividades en tiempo real y en destiempo entre otras ventajas.

En el aprendizaje de idioma inglés es necesario realizar intercambios o simplemente salir al extranjero y aprender conversando con personas nativas del país que visitamos lo cual generaba necesidades de comunicación en tiempo real y el único medio de comunicación era el teléfono o los chats con video conferencia, sin embargo hoy en día no sólo podemos establecer comunicación antes, durante y después de haber visitado una universidad o población con dominio del inglés, sino que también podemos colaborar en todo momento y generar una documentación para la evaluación del alumno. Presencia en la nube: al tener presencia en internet tenemos la ventaja de estar en cualquier parte del mundo y a bajo costo lo cual nos da oportunidades de comunicación y colaboración que antes no existían.

Como ejemplo podemos mencionar que los alumnos de cualquier institución educativa pueden establecer intercambios de colaboración mediante plataformas colaborativas y LMS sin necesidad de visitar el país. Pensando a la inversa, el profesor puede ir a cualquier parte del mundo para capacitarse y tiene la ventaja de poder seguir generando actividades y comunicación con sus alumnos sin necesidad de estar físicamente con ellos.

Podemos controlar el acceso y los tiempos: el hecho de estar en la nube no quiere decir que todo mundo tenga acceso a nuestras actividades y contenidos, con las aplicaciones podemos controlar que grupos y que horarios son los adecuados para la entrega de los mismos.

Es común en las actividades educativas que los profesores tengan pequeños enfrentamientos con los alumnos que no entregan a tiempo sus evidencias. La desventaja de recibir trabajos por medio del correo electrónico es que no podemos controlar más que con la palabra o la política de no recibir trabajos hasta cierto tiempo, sin embargo aquellos alumnos que realizan sus entregas a destiempo pueden justificar que si lo entregaron y con la evidencia tratan de negociar la calificación de la misma aunque haya sido en destiempo.

Con los LMS podemos controlar que los alumnos realicen sus entregables en los tiempos acordados y que después de vencer la actividad ya no se les permita el envío de su evidencia, esto nos ayuda mucho a evitar que el alumno tenga la posibilidad de negociar algo que no es negociable y que forme su fortaleza en la administración del tiempo.

Es muy común que en el aula los alumnos quieran justificar lo no enviado y de forma física van a realizar hasta lo imposible para que se les reciba su entregable en destiempo. Con las

plataformas LM el alumno no podrá negar que no realizó su envío ya que todo se encuentra documentado en la misma, al igual que el profesor tendrá que ser más responsable con los contenidos que envía y que los hace públicos y los tiempos que maneja para solicitar la entrega de sus solicitudes. De alguna forma las aplicaciones tecnológicas ayudan a que los procesos de entrega y recepción sean más justos tanto para alumnos como para profesores.

### **El factor administrativo**

El hecho de ser un buen académico o buen profesor en su materia no quiere decir que seamos excelentes administradores. Suele suceder que al profesor se le perdieron los entregables o que olvidó en el avión sus evidencias y caso de estar de viaje, extraviaron su equipaje. Sino tenía un respaldo de su información en físico o en digital puede ser un factor de riesgo para un conflicto administrativo con los alumnos y con la institución educativa.

Todo esto es resultado de procesos globales los cuales nos ayudan a tener mayor velocidad en dar respuestas para generar el tratamiento de la información a nivel local o internacional en caso de ser necesario.

Es de suma importancia que para a implementa cualquier tipo de tecnología tomemos como base el factor administrativo, es decir etapas como el planear, organizar, dirigir y controlar no pueden estar fuera de nuestros procesos.

### **Auditoria de los hechos**

Los LMS tienen la ventaja de ser auditables y de generar documentación para procesar calificaciones y evaluaciones, además de poder llevar un curso completo del tiempo y los módulos que sea necesarios. Con las aplicaciones podemos ingresar a nuestra información desde cualquier plataforma y en cualquier tiempo sin necesidad de tener un equipo propio. Puede darse el caso de estar de viaje y el director de la institución nos solicita información que no llevamos con nosotros. Esto ocasiona que podamos tener un problema de disponibilidad, es decir, que la información se encuentre al momento que la necesitamos. Con las plataformas LMS podemos acceder a la información desde un Smartphone, un café internet, una pc o una lap top o equipo del cual no somos los propietarios. Esto conlleva a que no tenemos el pretexto para consultar o generar información desde cualquier lugar.

Si existe la situación que un alumno no esté de acuerdo con su evaluación podemos consultar sus envíos los cuales no sólo nosotros tenemos acceso, sino también los administradores de la información, como lo son los coordinadores y directivos de una institución u organización.

## Recopilación de información

Con la finalidad de tener información objetiva y evidenciar el trabajo de investigación se recopiló la información mediante un formulario en línea e ingresada por 24 usuarios, los cuales tienen el perfil de profesores quedando los siguientes datos:

De los 27 usuarios registrados 14 son profesores horas clase, 3 investigadores, 2 administrativos y 5 otro tipo de puesto. En la siguiente imagen se muestra el porcentaje de cada uno de ellos.

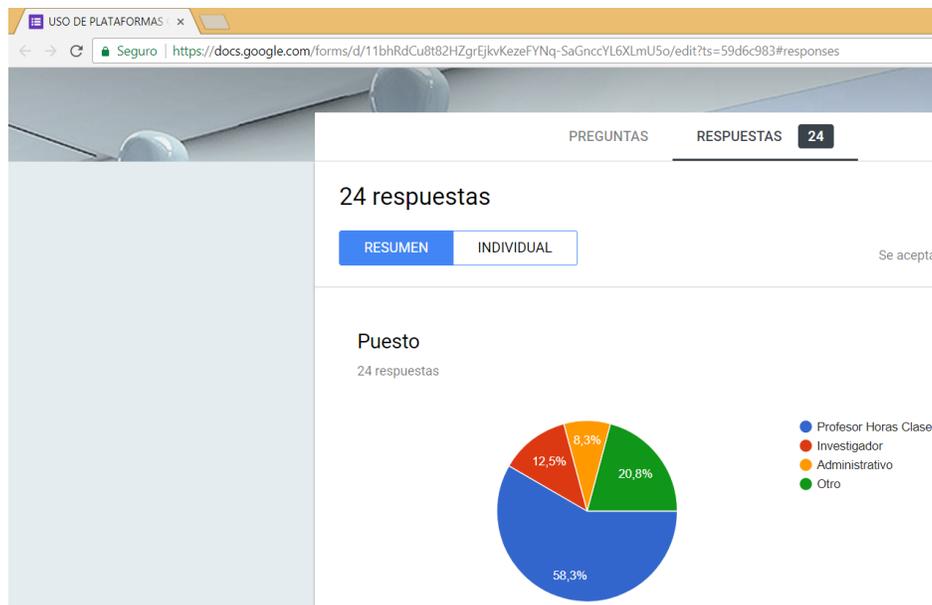


Figura 4. Puestos

El 83% de los profesores ha utilizado las aplicaciones colaborativas lo cual nos permite llegar a la conclusión que tienen experiencia en el uso de las mismas.

¿Usted ha utilizado plataformas colaborativas?

24 respuestas

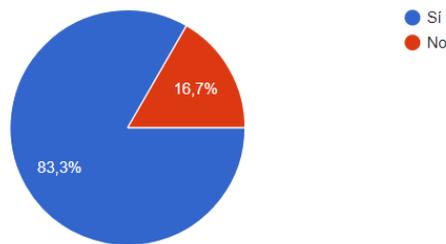


Figura 5. Pregunta ¿Usted ha utilizado plataformas colaborativas?

Al realizarles la pregunta si han utilizado aplicaciones LMS el 54 % de los encuestados no los ha utilizado quedando en evidencia la necesidad de informar a los profesores su utilización y por lo tanto la capacitación para el uso correcto de las plataformas colaborativas orientadas a la educación.

PREGUNTAS RESPUESTAS 24

¿Ha utilizado aplicaciones LMS?

24 respuestas

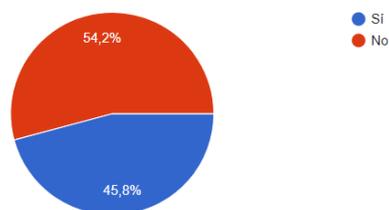


Figura 6. Pregunta ¿Ha utilizado aplicaciones LMS?

Al realizar la pregunta ¿Cuál de las siguientes opciones no es una plataforma colaborativa? Sólo la mitad de los mismos respondieron correctamente ya que Yahoo como tal es un correo no una aplicación colaborativa.

Esto nos crea la necesidad de informar a los usuarios la diferenciación entre lo que es colaborativo y lo que no es colaborativo en aplicaciones y herramientas web online.

### ¿Cual de las siguientes opciones no es una plataforma colaborativa?

24 respuestas

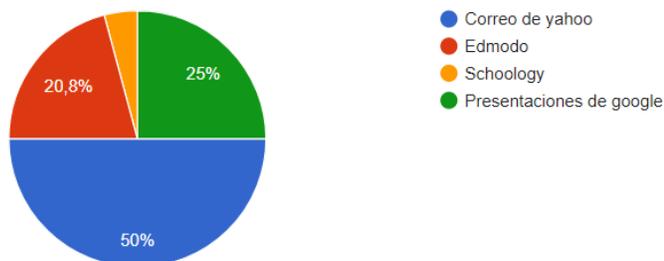


Figura 7. Pregunta ¿Cuál de las siguientes opciones no es una plataforma colaborativa?

En la siguiente gráfica se muestra que sólo un 8.3 % de los encuestados utilizan *Edmodo* de forma regular y el 33.3 % ha utilizado *Schoolology* siendo las 2 herramientas de tipo LMS. Esto nos permite deducir que no están utilizando las aplicaciones LMS en su vida profesional y por lo tanto es necesario capacitarlos y explicarles las ventajas de las mismas.

### ¿Usted ha utilizado Edmodo?

24 respuestas

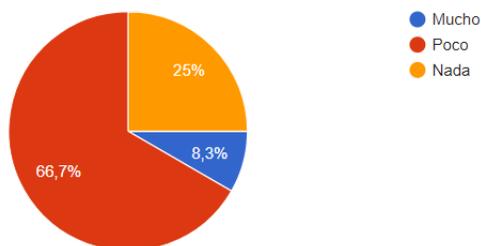


Figura 8. Pregunta ¿Ha usted utilizado Edmodo?

### ¿Usted ha utilizado Schoology

24 respuestas

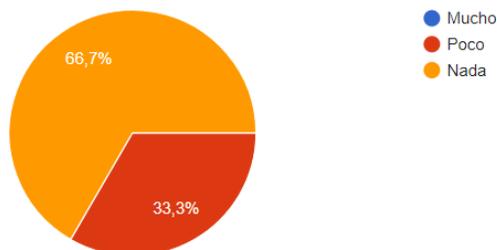


Figura 9. Pregunta ¿Ha usted utilizado Schoology?

En la pregunta ¿Qué ventaja tienen los alumnos sobre usted en el uso de aplicaciones colaborativas y LMS? Los profesores aceptan en un 70.8 % que los alumnos tienen ventaja sobre ellos. Estos datos son preocupantes ya que los profesores son quienes tienen que dar el ejemplo y ser un modelo a seguir en la utilización de herramientas tecnológicas.

### ¿Qué ventaja tienen los alumnos sobre usted en el uso de aplicaciones colaborativas y LMS?

24 respuestas

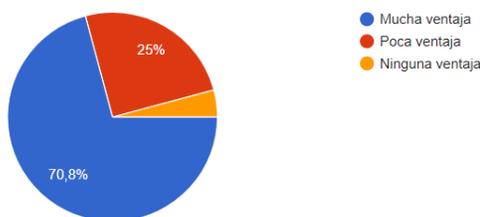


Figura 10. Pregunta ¿Qué ventaja tienen los alumnos sobre usted en el uso de aplicaciones colaborativas y LMS?

La siguiente información es recopilada de los alumnos de la Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl quedando 22 respuestas las cuales se obtuvieron de las licenciaturas que imparte la institución.

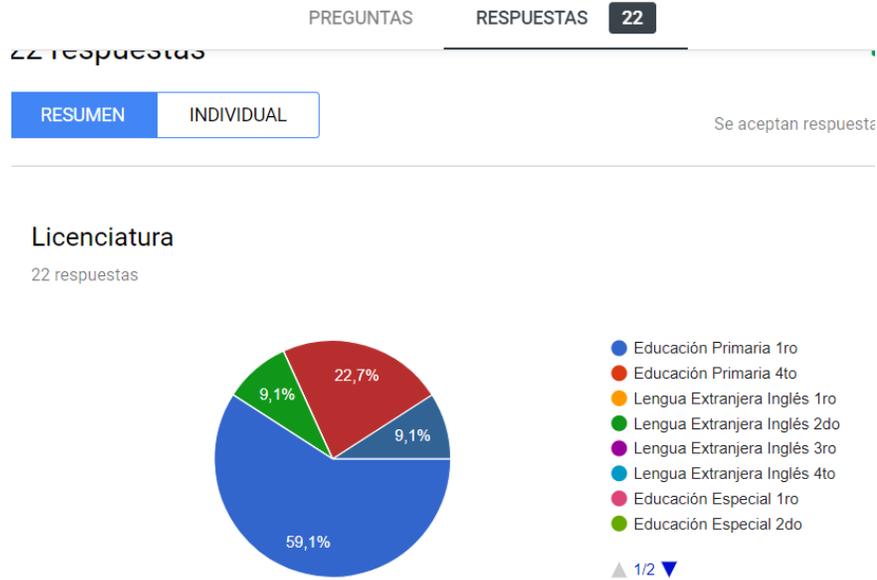


Figura 11.- Caracterización por licenciatura de los alumnos de la Normal No. 4 de Nezahualcóyotl

El 95.5% de los alumnos han utilizado plataformas colaborativas lo cual les da ventaja sobre los profesores de la institución.

### ¿Usted ha utilizado plataformas colaborativas?

22 respuestas

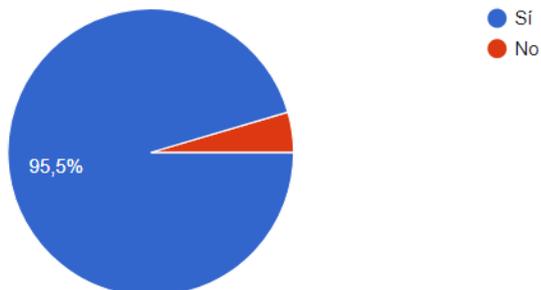


Figura 12. Pregunta ¿Ha usted utilizado plataformas colaborativas?

El 95.5 % de los alumnos han utilizado aplicaciones LMS lo cual confirma su dominio sobre los profesores en la utilización de las mismas. Este dato es de total relevancia y nos hace tener la necesidad de la capacitación y utilización de las herramientas colaborativas.

### ¿Ha utilizado aplicaciones LMS?

22 respuestas

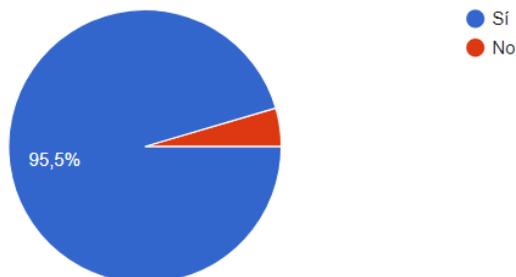


Figura 13. Pregunta ¿Ha utilizado aplicaciones LMS?

El 77.3 % de los alumnos considera que es importante que los profesores hagan uso de las aplicaciones colaborativas y LMS's.

PREGUNTAS

RESPUESTAS

22

¿Considera que es medular e importante que el 100% de los profesores utilicen aplicaciones colaborativas y LMS's?

22 respuestas

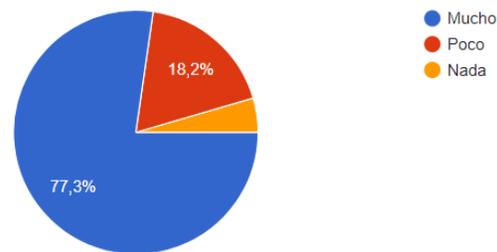


Figura 14. Pregunta ¿Considera que es medular e importante que el 10% de los profesores utilicen aplicaciones colaborativas y LMS's?

El 36.4% de los encuestados considera que la no utilización de las plataformas colaborativas por parte de los profesores es por falta de interés lo cual es preocupante para la institución ya que da una imagen negativa de los proveedores del conocimiento.

¿Cuál es la razón por la cual usted considera que no se utilicen las plataformas colaborativas al 100% en la institución?

22 respuestas



Figura 15. Pregunta ¿Cuál es la razón por la cual usted considera que no se utilicen las plataformas colaborativas al 100% en la institución?

## Conclusiones

Las Escuelas Normales requieren transformarse en función a las sociedades del conocimiento, tienen que dejar su zona de confort justificada en su origen y misión; necesitan considerar las nuevas tendencias educativas para incursionar y atender las necesidades y características de la era tecnológica, recuperar la experiencia del siglo XX con relación a las diferentes corrientes de pensamiento filosóficas, pedagógicas y psicológicas para enfrentar los retos y desafíos que caracterizan al siglo XXI; es indispensable modificar los escenarios de enseñanza y aprendizaje en el proceso de formación para asegurar perfiles competentes más allá de la idoneidad docente, porque se requieren profesionales de la Educación que se desarrollen en diversos campos laborales, en distintos escenarios tanto sociales como virtuales que posean y apliquen el saber en la exclusión y la marginación de la aldea global.

El compromiso está latente, los docentes debemos buscar más maneras de que los alumnos sientan que el usar un medio tecnológico les será de beneficio en función de la planeación didáctica del profesor y del interés por desarrollar las capacidades que el alumno tenga. Las TIC son un medio de apoyo y muchas veces un sustituto de las clases presenciales pero

debemos estar conscientes de que en todo momento debe existir un objetivo claro de lo que quiere alcanzarse.

Para combatir la brecha digital y el rezago educacional no basta que los gobiernos lleven la tecnología hacia aquellas áreas remotas que no tienen acceso, sino además es necesario que la tecnología esté acompañada por aplicaciones de gran utilidad que ayuden a mejorar la educación y por ende la calidad de vida de las personas.

La sociedad del aprendizaje definió nuevos escenarios para las sociedades del conocimiento, así como desafíos para las Instituciones Formadoras de Docentes, en este sentido las Escuelas Normales requieren reconstruirse para comprender las necesidades que caracterizan a las sociedades del siglo XXI y atender las problemáticas que se originaron en el siglo XX con relación a la formación docente desde la perspectiva de los escenarios virtuales.

Es importante que los esfuerzos vayan encaminados a mejorar los niveles educativos de la educación básica a través de herramientas de cómputo atractivas y divertidas para que nuestros niños y jóvenes aprendan y comprendan la lectura, las matemáticas y la lógica con Software que capte su interés.

Los profesionales de la Educación son personal académico competente que promueve, genera y aplica el saber en diversos campos y niveles educativos en colaboración con pares académicos que construye y reconstruye su ejercicio profesional para atender las necesidades y demandas de las sociedades del conocimiento, con base en esta lógica se propone el espacio virtual como un medio para la formación y profesionalización docente.

El perfil profesional se tiene que construir a partir de las necesidades y características de las sociedades del conocimiento; con base en los perfiles y parámetros del profesional de la educación que demandan los niveles educativos que conforman el Sistema Educativo Mexicano en contextos presenciales y virtuales; de acuerdo con los intereses de la aldea global en términos de objetivos, enfoques estratégicos, metas y estrategias indicativas, medios de aplicación e indicadores; no obstante, el principal punto de referencia será la construcción y reconstrucción del ejercicio profesional y el desarrollo de competencias que promuevan la generación y aplicación del saber.

La capacitación es medular y es parte del proceso para cualquier implementación de tecnología. Es algo que reconocen tanto alumnos y profesores, lo cual nos permite deducir que están abiertos a las tecnologías y no es una barrera al cambio.

## Referencias

Arturo Serrano, Evelio Martínez; "La Brecha Digital: Mitos y Realidades", México, 2003, Editorial UABC, 175 páginas, ISBN 970-9051-89-X [www.labrechadigital.org](http://www.labrechadigital.org)

Cynthia Solomon, (1987) Entornos de aprendizaje con ordenadores, Paidós, Barcelona.

<http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/07/7alberto.html>

CISCO (2010). La sociedad del aprendizaje. Cisco Public Information

De Ibarrola Nicolín, María (2012). Los grandes problemas del sistema educativo

mexicano. Perfiles Educativos, vol. XXXIV, número especial, IISUE-UNAM

Ducoing Watty, Patricia (2013). Coordinadora. La escuela normal: una mirada desde el otro. México, D.F.: UNAM, Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2015). Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica. México: INEE

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2015). La educación Obligatoria en México. Informe 2016. México: INEE

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2016). Los docentes en México. Informe 2015 México: INEE

Lafarga Galván, Luz Elena (2012). Los inicios de la Formación de Profesores en

México (1821-1921). Revista Historia de Educación, vol. 16, núm. 38, septiembre-diciembre 2012, pp. 43-62

Latapí Sarre, P. (2003). ¿Cómo aprenden los maestros? México: SEP  
Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Presidencia de la República.  
Schmelkes, Sylvia (1994). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. p. cm.-  
(Colección INTERAMER, ISSN 1021-4666; no. 32)

Sicilia, Javier. (2001). José Vasconcelos y el Espíritu de la Universidad. México: UNAM

UNESCO (2015). Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la  
realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Garantizar una educación inclusiva y  
equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos

UNESCO (2005). *Hacia las Sociedades del Conocimiento. Informe Mundial de la  
UNESCO*. París: Ediciones UNESCO

## **Learner's beliefs: Can ICT help to learn vocabulary?**

*Felipe Hernández González*

[fhernandez@uqroo.edu.mx](mailto:fhernandez@uqroo.edu.mx)

*Armando Pérez Morfín*

[aperez@uqroo.edu.mx](mailto:aperez@uqroo.edu.mx)

*Maritza Maribel Martínez Sánchez*

[maritza@uqroo.edu.mx](mailto:maritza@uqroo.edu.mx)

*Universidad de Quintana Roo*

### **Abstract:**

The present study aims to explore Mexican learners' perceptions about the use of Information and Technology Communication (ICT), particularly on those learners who use it as a strategy to learn a second language, more specifically, to learn vocabulary. Data was collected through a structured questionnaire administered to 194 learners from different proficiency levels at the University of Quintana Roo Cozumel *Campus* Cozumel and the University of Colima. This paper addresses the following research question: Which beliefs do students have about the use of ICT in their English learning process? While the English learning process can be studied under several perspectives, this chapter focuses on vocabulary. Findings provide understanding of learners' beliefs regarding ICT uses, which may lead to pedagogical implications.

### **Key words:**

*Vocabulary, learner's beliefs, ICT*

### **Resumen**

El estudio busca explorar las percepciones de los estudiantes mexicanos sobre el uso de las Tecnologías de Información y Comunicaciones (TICs), particularmente en aquellos estudiantes que los utilizan como una estrategia de aprendizaje de un segundo idioma, muy en particular, se enfoca al aprendizaje de vocabulario. Los datos obtenidos a través de un cuestionario estructurado que fue administrado a 194 estudiantes de diferentes niveles de dominio del idioma inglés de la Universidad de Quintana Roo, *Campus* Cozumel, y la Universidad de Colima, busca responder la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las creencias de los estudiantes respecto al uso de las TICs en su aprendizaje de inglés? Si bien el aprendizaje del inglés puede investigarse desde varias perspectivas, este capítulo se enfoca al vocabulario. Los resultados proveen entendimiento sobre las creencias de los estudiantes respecto al uso de las TICs, lo cual puede traer implicaciones pedagógicas.

**Palabras clave:**

*Vocabulario, creencias de estudiantes, TICs*

**Introduction**

Vocabulary, in English Language Teaching (ELT henceforth), represents a linguistic sub-ability that provides an important base for speakers to communicate. Vocabulary supports all linguistic skills such as reading, writing, listening, and speaking, as well as other sub-skills such as grammar and pronunciation (Harmer, 2015). The way vocabulary is learnt by learners has varied through the years. In the 1980s, for example, English was learnt mainly throughout translation tasks while in the 1990s, English was learnt directly from the source language through the Direct Method (Richards & Rodgers, 2001). Nowadays, learners are prone to learn vocabulary –and foreign languages in general– by using sophisticated devices such as portable electronic translators, mobile phones, tablets and iPads, or any other device that let them access internet. The use of Information and Technology Communication (ICT henceforth) has eased the learning process at first sight. However, there is still some concerns about the ICT limits for learning a foreign language. This paper seeks to describe –quantitatively– some beliefs regarding the way students consider their own resources in order to strengthen their own learning of vocabulary. Concerning beliefs, they are considered crucial in the way learners decide to act upon teacher’s pedagogical decisions in lessons. In other words, learner’s beliefs can have pedagogical implications.

## **1. Learning beliefs and ICT**

### **1.1 Learner's beliefs about learning**

Learners have their own beliefs about how an English class should be carried out; in general, most people think that if you are attending an English class, the class should be delivered in English. That's how general ideas come to our students' minds: "...students also hold a wide variety of beliefs about language learning" (Horwitz, 1987, p. 119). But how do these beliefs start? Even though many studies in ELT have been carried out, there is not a very specific one which tells teachers what students think of various issues surrounding the class. For instance, it is quite challenging to know if students think positive or negative about using L1 in a L2 class or about using ICT or any other digital tool. "We know very little about the nature of these beliefs (about ESL classes), or how these beliefs affect language learning strategies" (Ibid.). This leads us to a point in which it is necessary to observe how learners use ICT as a learning strategy or tool, and how learners perceive the use of ICT in the classroom.

In this regard, each language group of learners have their own beliefs, moreover, "some beliefs are likely influenced by student's previous experiences as language learners" (Horwitz, 1987, p. 119). For example, if learners learn and/or practice the language by using ICT, and realize it helps them to better understand the topic from the very beginning level, they might want to continue using such a tool to be better in the other language. Otherwise, if they feel ICT is not useful and find it complicated, they might be blocked with the foreign language and reach to a *plateau* stage before time. In other words, beliefs can cause learners have either a good or bad perception about certain learning activities or tools, which can affect not only their production but also their inner motivation of learning another language, "what students think about language learning can affect how they go about doing it" (Ibid., p. 120). That is

the main reason why teachers should encourage students to have positive experiences that help them form positive beliefs regarding their own learning.

While ICT has been emphasized in this part, other aspects of language lessons also need to be treated carefully with learners, so they can fulfill their studies successfully and positively. In other words, in addition to ICT, teacher might want to use different strategies that help to foster students' second language. As mentioned, this paper focused on vocabulary learning using ICT, this last explained in the following section.

## **1.2 ICT for vocabulary learning**

ICT is one of the strands that ELT is studying nowadays. ICT has grown in the last century, and more sophisticated devices and software are free through internet (Teeler & Gray, 2000) for second language learning in all abilities and sub-abilities. Digital platforms for vocabulary are extant. In addition, tools like dictionaries and glossaries are accessed easily. While learning strategies, most of the time, ask students to infer some meaning from context, there are some other strategies in which ICT can help to know such a lexical meaning. Especially when learners should be sure about some vocabulary meaning. There is when some teachers suggest referring to a dictionary (Rubin & Thompson, 1994). Other digital resources include vocabulary tasks that are organized by proficiency levels. These can be specialized software to upload in a desktop or laptop, or internet-based exercises from different language centers online, for example, Cambridge English Online. All of them follow one purpose: learning another language.

While there exists a general belief that ICT is useful to learn English, there is still room to investigate it. Most research regards beliefs as preconceived notions (Kalaja & Barcelos, 2003) based on individual experiences, thus, subject to change. We know that ICT is commonly used among youngsters in school, when they use their mobile phones often. By

just walking in the university corridors we can see students looking at them constantly. So, we seek to know whether they think ICT are useful to learn their English vocabulary. To find answers, a battery was designed. This is explained in the following paragraphs.

## **2. Methodology**

This paper reports part of a larger project related to “English language learner’s beliefs about ICT” started in 2015, in which participants were language students from the Universidad de Colima (N=101) and Universidad de Quintana Roo (N=93); both Mexican universities. Aged between 18 to 20 years old, 86 male students and 108 female students, studying English or French at basic, intermediate or advance levels, in the year of data collection. By following a quantitative approach a questionnaire was designed and tested, resulting 0.826 alpha Conbrach which was considered reliable to general standards for social sciences. After administrating the questionnaire, we found there were not enough data in all linguistic levels. Therefore, the analysis was carried out with students at intermediate level in order to lessen the error range.

## **3. Analysis**

The inter-rating technique (Flick 2007) was used to determine the items to analyze in depth to answer the research question. Therefore, items that referred to beliefs about vocabulary or ICT related to it were chosen. These were three items that concerned to learner’s beliefs regarding vocabulary, items 1, 2, and 5.

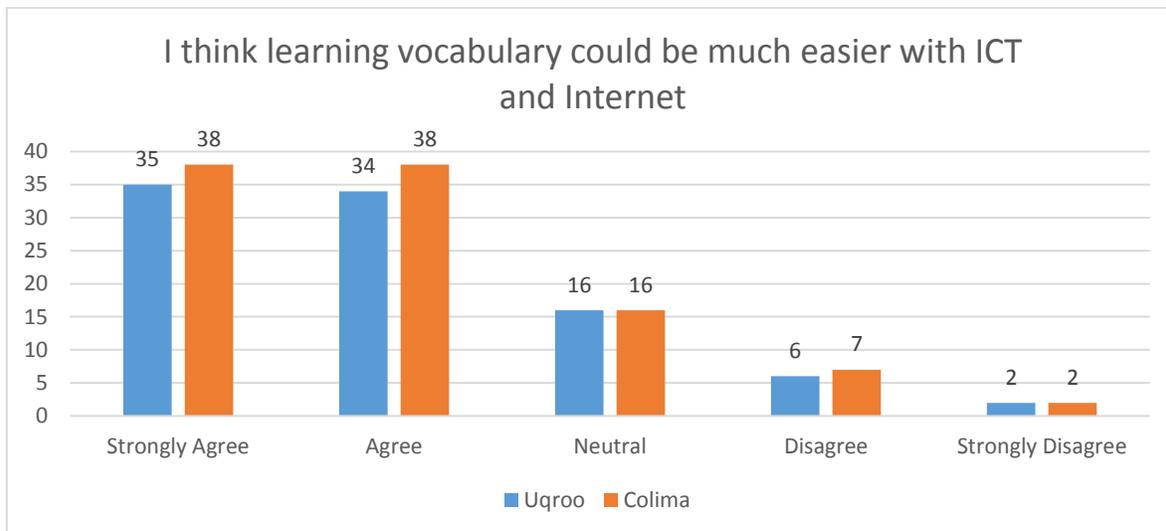


Figure 1. Item 1

In figure 1, we can see that most participants, in both colleges, indicated they *strongly agree* or *agree* with the idea that they may learn vocabulary through ICT and Internet. In total, 69 % of participants from UQRoo believed that technology could be an important tool to learn new words in English. Similarly, 78% of participants from UCol agreed to the notion that technology may help them to learn more words from English. Definitely, ICT tools and Internet are something teachers must promote to use in order to help their students to increase their amount of vocabulary. For example, a way for teachers to engage students and motivate them is to diversify tasks not only in the classroom, but also by using Computer Assistance Learning Language (CALL) which includes a broad range of exercises and tasks for language learning (Motteram, 2013), rather than only memorizing lists in the classroom. In this regard, students' beliefs include the following:

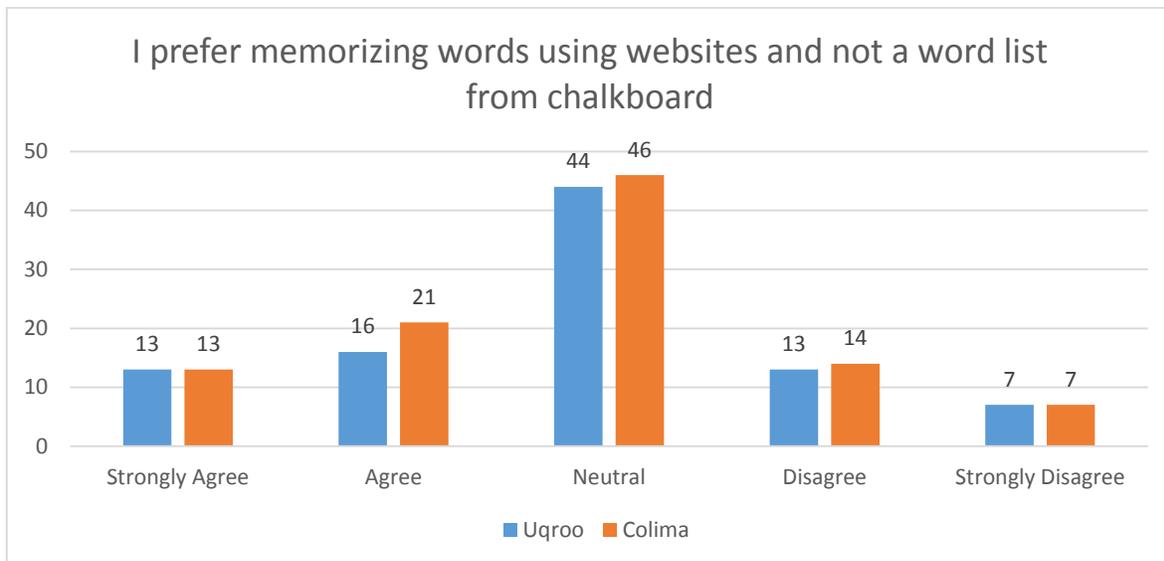


Figure 2. Item 2

Memorizing words with the help of websites was not of strong preference of participants in both universities. Only 29% of participants from UQRoo and 34% of participants from UCol agreed to the idea of using web sites and not a word list from a chalkboard to learn new vocabulary. Another important figure to mention is the high percentage (44% from UQRoo and 46% from UCol) of participants who neither agreed or disagreed with the statement in this graphic. A considerable number of those participants were about to agree. Findings in this item suggests that students are not sure about whether ICT can help them to facilitate their learning. However, studies about English for Academic Purposes (EAP) and technology reveal that learners can get advantage of it (Gilbert, 2013). The challenge here is that teachers need to know or update in ICT tools so they can promote and show how ICT facilitate lots of teaching and learning activities.

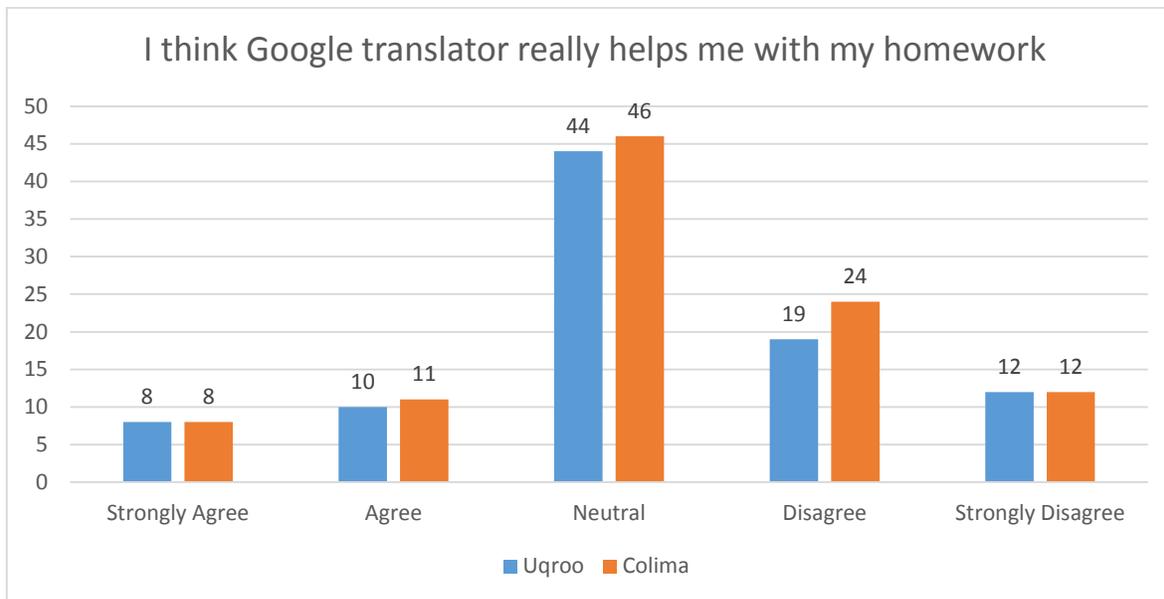


Figure 3. Item 5

Regarding the use of online translators, especially with the use of Google Translator, 31% of participants from UQRoo decided to disagree to the idea that this tool really helps them to do their assignments; this disagreement was indicated by 36% of participants from Ucol. This finding reflects learner's beliefs usually based on previous learning experiences and assumptions which can be positive or negative, right or wrong (Lightbown & Spada, 2006, p. 66-67). Therefore, a task that can help students to develop skills throughout a tool such as a digital translator as something not so useful. Such beliefs represent a challenge for teachers who may need to reorient learners about the limitation they can find using digital tools.

## Conclusions

Learner's beliefs regarding the use of ICT to learn vocabulary are crucial to understand and realize (Lightbown & Spada, 2006) so any teacher can organize his or her lessons. Especially when teachers note some students' resistance to certain tools that are used in and out the

classroom. This represents a challenge for any teacher who may need to update often, especially this era in which technology is the door to digital knowledge and information throughout the use of internet. Thus, while learners may have their own preferences and learning styles, it is important to provide them further practices that let them go beyond a textbook or a board. Moreover, encourage them trying to learn new material with new tools such as ICT.

## References

- Dudeny, G. & N. Hockly, 2007. *How to teach English with technology*. Essex, UK: Pearson.
- Gilbert, J., 2013. English for Academic Purposes. In Mottergan, G. (Ed.). *English for Academic Purposes*. London, UK: British Council, pp. 119-144.
- Kajala, P. & Ferreira-Barcelos, A. M., 2003. *Beliefs about SLA*. New York, USA: Springer Science+Business Media.
- Harmer, J., 2015. *The Practice of English Language Teaching*. Essex, UK: Pearson.
- Horwitz, E. K., 1987. Surveying Students Beliefs About Language Learning. In Wenden, A. & J. Rubin, J., (Eds.). *Learner Strategies in Language Learning*. Hemel Hempste, UK: Prentice Hall International.
- Lightbown, P. & N. Spada, N., 2006. *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Mottergan, G., 2013. Developing and extending our understanding of language learning and technology. In Mottergan, G. (Ed.). *English for Academic Purposes*. London, UK: British Council, pp. 177-191.
- Richards, J. C. & Renandya, W.A. (Eds.) 2002. *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Richards, J. C. & Rodgers, T. S., 2001. *Approaches and Methods in Language Teaching*.

Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Rubin, J. & Thompson. I., 1994. *How to be a more successful language learner: Toward*

*Learner Autonomy*. Boston, USA: Heinle & Heinle Publishers.

Teeler, D. & Gray, P., 2000. *How to Use the Internet in ELT*. Essex, UK: Longman.

## Appendix

Nivel	
Genero	
Edad	
Institucion	
I_think_learning_vocabulary_could_be_much_easier_with_ICT_and_In	
I_believe_learning_grammar_is_more_interesting_with_web_tools_in	
I_prefer_memorizing_words_using_web_sites_and_not_a_word_list_fr	
I_like_practicing_my_writing_with_foreigners_using_chat_emails_F	
I_think_Google_translator_really_helps_me_with_my_homework	
I_prefer_watching_videos_online_to_learn_English	
I_like_recording_my_voice_in_order_to_improve_my_pronunciation	
I_think_English_classes_online_are_more_effective_than_face_to_f	
I_believe_that_English_classes_with_ICT_are_more_motivating	
I_believe_English_teachers_must_assign_homework_with_ICT	
I_think_my_English_teachers_need_digital_literacy	
I_prefer_using_online_dictionaries	
I_think_podcasting_and_music_are_good_resources_to_practice_my_l	

I_don't_feel_shy_practicing_English_with_ICT	
I_have_a_better_academic_relationship_with_my_teachers_through_I	
Do_you_have_Internet_at_home	
How_much_daily_time_do_you_spend_surfing_Internet	
Do_you_practice_your_English_skills_using_Technology	
How_much_do_you_like_using_ICT_to_learn_English	
How_often_do_you_use_ICT_to_learn_or_practice_English_at_school	
How_confident_are_you_using_ICT_to_learn_or_practice_English	

ISBN: 978-607-9448-46-2



UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO



Universidad Veracruzana