



Facultad de
Filosofía y Letras

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

Desarrollo del Guion Instruccional para cursos semipresenciales y
en línea de la Coordinación de Educación a Distancia de la
ENALLT de la UNAM

Tesina que para obtener el título de
Licenciada en Pedagogía

presenta

Elvia Aide Baca Colín

Directora de Tesis

Mtra. Adriana Lorena González Boscó

Ciudad Universitaria, CD. MX., 2021



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Mi eterno agradecimiento

A Dios, por permitirme concluir, al fin, esta etapa.

A mi Ale, por ser el mejor compañero de vida, por quererme así como soy y por motivarme cada día.

A mi familia por creer en mí y por darme su apoyo incondicional siempre. Má, por ser mi cómplice y mi mejor amiga; Pá, por estar y dar lo mejor de ti cada día; hermanito, por tus bromas que me alegran y porque siempre me enseñas cosas nuevas; hermanita, por ser solidaria en todo momento y porque tus risas siempre me contagian; y a mi principito de chocolate, por llegar a nuestras vidas para darles un nuevo sentido y llenarlas de color.

A mis amigos, hasta cierto punto (ja, ja, ja) de la CED, especialmente a Marianto por leerme, aconsejarme y ayudarme a que mi trabajo luzca mejor con su diseño; y a Rodolfo por leer los primeros borradores y ser mi contador de cabecera, pero lo que más les agradezco es por estos 15 años de amistad, risas y aprendizajes.

A las amigas que iniciaron este camino conmigo, pero que no pudieron verlo terminar, porque también fueron una parte importante y a quien aún está presente, mi querida Kats.

A Lore, por todas las porras e infinita paciencia y a Laura por escuchar mis novelas.

A la UNAM y a mi querida Facultad por darme las herramientas necesarias para ser una profesional de la educación.

Y por último aunque no menos importante al CELLE, ahora ENALLT y todos los profesores que confían en mí y me permiten trabajar a su lado. Gracias especialmente al Dr. Juan Porras Pulido por leer mi trabajo y por cada una de las observaciones que me permitieron enriquecerlo.

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	4
CAPÍTULO 1 ANTECEDENTES Y CONTEXTO DE LA ENALLT – UNAM	5
1.1. CONTEXTO HISTÓRICO E INSTITUCIONAL	5
1.2. LA COORDINACIÓN DE EDUCACIÓN A DISTANCIA.....	10
CAPÍTULO 2 LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EL DISEÑO INSTRUCCIONAL	18
2.1. EDUCACIÓN A DISTANCIA.....	18
2.2. CORRIENTES DE APRENDIZAJE	25
2.2.1 EL CONDUCTISMO	27
2.2.2. EL COGNOSCITIVISMO SOCIAL	29
2.2.3. EL CONSTRUCTIVISMO	34
2.2.4. EL CONECTIVISMO	37
2.3 DISEÑO INSTRUCCIONAL.....	39
CAPÍTULO 3 EL GUION INSTRUCCIONAL PARA CURSOS SEMIPRESENCIALES Y EN LÍNEA DE LA CED	50
3.1. EL PROCESO DE DESARROLLO DE LA CED	50
3.2. ANTECEDENTES DE GUION INSTRUCCIONAL	57
3.3. EL GUION INSTRUCCIONAL.....	59
3.4. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS	64
3.5. EL CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN	64
3.6. EXPERIENCIAS DE USO DEL GUION INSTRUCCIONAL	66
CONCLUSIONES.....	70
ANEXOS	72
ANEXO 1. PROTOCOLO DE LA CED	73
ANEXO 2. DOCUMENTO GUÍA PARA EL REGISTRO DE MODIFICACIONES DEL CONTENIDO EN EL SITIO.....	75
ANEXO 3. CALENDARIO DE DESARROLLO (EJEMPLO)	77
ANEXO 4. CUESTIONARIO PARA EVALUAR LOS CURSOS Y DIPLOMADOS DE LA CED.....	78
REFERENCIAS	80

Introducción

En los últimos años, de forma más evidente en la educación superior, la educación a distancia y en especial en línea, ha ido ganando terreno como una opción con la cual los estudiantes pueden realizar actividades casi desde cualquier lugar con una computadora o dispositivo y conexión a Internet.

En la actualidad, para enriquecer la puesta en marcha del currículo las instituciones de educación superior y sus docentes se apoyan de la tecnología y diseñan actividades de aprendizaje que inciden en la formación profesional de los estudiantes para que puedan adquirir el conocimiento (saberes y prácticas).

La UNAM no es la excepción y es por ello que sus escuelas y facultades cuentan con áreas de apoyo académico para el logro de sus objetivos; en alcance a la afirmación anterior, el principal objetivo de este trabajo es documentar la experiencia de construcción del Guion Instruccional para cursos semipresenciales y en línea de la Coordinación de Educación a Distancia (CED) de la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT), como herramienta que apoya a los expertos en contenido para el desarrollo de proyectos en educación a distancia y las ventajas que ofrece a sus profesores.

El presente trabajo está conformado por tres capítulos, en el primero describo el contexto general y los antecedentes históricos de la Escuela Nacional de Lenguas Lingüística y Traducción de la UNAM, así como de su Coordinación de Educación a Distancia.

En la segunda parte expongo brevemente las teorías de aprendizaje que dan sustento pedagógico al Guion antes mencionado.

En el tercer y último capítulo detallo de forma concisa el proceso de desarrollo de la Coordinación de Educación a Distancia, las áreas que la integran y señalo cómo se incorpora en el proceso de desarrollo y cómo está conformado

el Guion Instruccional y comparto algunas experiencias de uso de los profesores de la ENALLT.

Capítulo 1

Antecedentes y contexto de la ENALLT – UNAM

En este capítulo abordaré el contexto general y los antecedentes históricos de la ENALLT y su Coordinación de Educación a Distancia, con el objetivo de dar al lector un panorama general de la institución en la cual he desarrollado mi labor profesional. De igual modo describiré algunas de las actividades desarrolladas en el cumplimiento de mis funciones.

1.1. Contexto histórico e institucional

Al ser la lengua uno de los principales elementos de la comunicación humana, se ha estudiado desde hace ya varios siglos, por eso no es de extrañarse que hayan sido utilizados distintos métodos, recursos y materiales didácticos para la enseñanza de una segunda lengua.

Gracias a la visión histórico-pedagógica se puede dar cuenta de la importancia de la adquisición de una lengua extranjera en educación, es por esto que la enseñanza de idiomas resulta tan relevante en la educación integral de cualquier individuo (Martín, 2009: 55).

A lo largo de la historia los humanistas, racionalistas, psicolingüistas y pensadores han observado la importancia que tiene el estudio de una lengua extranjera y han estado en la búsqueda de un método que les ayude a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas. Es así que la Psicolingüística ha buscado el método ideal para la enseñanza de lenguas, aunque queda claro que la principal finalidad es que los alumnos sean capaces de comunicarse de manera eficaz en contextos reales (Martín, 2009: 68).

En el contexto de nuestro país, el 30 de noviembre de 1966 la UNAM crea el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) mediante un acuerdo firmado por el entonces rector, el doctor Javier Barros Sierra, con la intención de concentrar en un mismo lugar todo lo relacionado con la enseñanza de lenguas extranjeras. El acuerdo emitido por el rector da cuenta de la importancia de uniformar los programas educativos y establecer sistemas pedagógicos más eficaces, así como de aumentar la cantidad de lenguas extranjeras que se ofrecían hasta entonces en las diferentes escuelas y facultades de la Universidad. Es a través de un oficio firmado por el Licenciado Fernando Solana, secretario general de la UNAM que se nombra Secretario Administrativo al licenciado José Eusebio Salgado y Salgado.

El acuerdo de creación del CELE no se publica en la gaceta oficial ni se le otorgan condiciones materiales favorables ya que nace como una idea experimental y sin que el rector estuviera seguro del éxito de la recién creada institución. En principio, se convocó a los profesores que impartían idiomas en las dependencias de la UNAM para proponerles impartir clases en el recién creado CELE, participaron también profesores de la Escuela Nacional Preparatoria así como de instituciones que tenían relación con las embajadas. Debido a que el CELE no contaba con instalaciones propias, los cursos de idiomas se siguieron impartiendo en las escuelas y facultades durante los siguientes ocho años (Bufi, 2008: 85-89).

Es hasta un discurso inaugural de los cursos cuando el rector Barros Sierra habla públicamente de la creación del CELE, hecho que está registrado en la página 5 de la Gaceta UNAM con fecha del 20 de febrero de 1967.

Además de la misión académica, el CELE tenía otra encomienda especial: ser un centro económicamente rentable y autofinanciable para la UNAM y se consiguió dado que los estudiantes pagaban cuotas de 100 pesos, aunque se contaba con un sistema de becas para los alumnos de escasos recursos (Bufi, 2008:97-98).

En relación con el modelo pedagógico, es preciso decir que al CELE se le otorgan dos tareas pedagógicas básicas: la lectocomprensión y el aprendizaje de las cuatro habilidades. Los laboratorios eran considerados el eje de la metodología pero también se incorporaron: el método audio-lingual traído de Estados Unidos y los materiales didácticos contextualizados, lo que quiere decir que estaban realizados en el contexto mexicano y diseñados para las necesidades específicas de los estudiantes universitarios (Bufi, 2008: 103-105).

El CELE fue pionero en la comprensión de lectura con la finalidad de que los estudiantes tuvieran acceso a información en otros idiomas; desde su creación asumió también un papel fundamental en la certificación y la formación de profesores (Bufi, 2008: 106).

En 1975 se crea la Unidad de Investigación y Desarrollo, que para 1979 se consolida como el Departamento de Lingüística Aplicada; durante este año se crea el programa de Formación de Profesores, considerado como pionero en el área de la formación docente en lenguas extranjeras. Durante 1980 inició la primera generación del curso de Formación de Profesores en las áreas de inglés, francés, portugués e italiano y posteriormente se incorporó el alemán.

Para hacer frente a la demanda de certificación profesional, en 1995 el CELE inaugura su primera sede fuera del campus: el Centro Mascarones y así inicia la atención a una población heterogénea con estudios mínimos de secundaria terminada.

Durante 1998 se organizó el Seminario Comunicación Educativa a Distancia, cuyo objetivo fue actualizar a los profesores de lenguas.

En el año 2002 se inauguraron los Programas Fundación UNAM/CELE Coapa, Sociedad de Ex-alumnos de la Facultad de Ingeniería SEFI/CELE; para 2003 inició actividades el Programa Fundación UNAM/CELE Palacio de la Autonomía en un recinto del siglo XVII que albergó a la Rectoría de la UNAM, algunas preparatorias y diferentes escuelas de la UNAM. En el año 2004 surgió

el Programa Fundación UNAM/CELE Antigua Escuela de Economía y a partir de 2008 inició labores el Centro Tlatelolco (Kolioussi, Rendón y Rodríguez 2012: 168).

Por varios años el CELE fue un centro de extensión universitaria que formó parte del subsistema de la Coordinación de Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México. Desde sus inicios, se dedicó a la planeación, programación y enseñanza de idiomas extranjeros, atendiendo principalmente estudiantes universitarios de nivel profesional y de posgrado de la UNAM.

Dado que la enseñanza de lenguas extranjeras brinda a los estudiantes universitarios la oportunidad de adquirir una formación integral que les permite lograr movilidad social, académica y profesional, el CELE ofrece a los estudiantes una herramienta profesional y cultural indispensable en un mundo globalizado.

El CELE tuvo un notable crecimiento del repertorio de lenguas que imparte; para 1966 contaba con siete lenguas extranjeras: francés, alemán, inglés, portugués, italiano, japonés y ruso; en los años siguientes se agregaron gradualmente el árabe, el catalán, el coreano, el chino, el griego moderno, el hebreo, el rumano, el sueco, el vasco y el náhuatl (Signoret, 2013: 11-13).

Con el tiempo no sólo el CELE amplió su repertorio de lenguas, también la UNAM ha fortalecido la enseñanza de lenguas con la creación de nuevas escuelas que a su vez crearon sus propios centros de lenguas (Herrera, 2006: 14).

Debido a lo anterior, el Congreso Universitario de 1990 propone la creación de una nueva entidad que retome los propósitos iniciales de 1964, es decir coordinar y sistematizar

	Año	Lengua
ENEP Acapulco	1975	Francés, inglés e italiano
	1979	Alemán
	1980	Portugués
	1983	Español para extranjeros
	1984	Náhuatl
	1985	Japonés
	1987	Ruso
	1989	Griego moderno
	1991	Chino
	1999	Otomí
	2000	Árabe
	2001	Rumano
ENEP Aragón	1977	Inglés, francés, italiano, portugués, japonés, alemán y latín
ENEP Cuautitlán	Actualmente se imparten:	Alemán, francés, inglés, italiano, náhuatl y ruso
ENEP Iztacala	Actualmente se imparten:	Inglés y francés
ENEP Zaragoza	Actualmente se imparten:	Inglés, francés y portugués
En Ciudad Universitaria		
Facultad de Filosofía y Letras (DELEFI)	1980	Enseñanza y certificación del inglés, francés e italiano
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	1986	Inglés y francés
Facultad de Economía	1981	Inglés
Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia	1975	Inglés
Facultad de Medicina	1989	Inglés
Facultad de Contaduría y Administración	Años 70	Inglés

1

los aspectos relacionados con la enseñanza de lenguas extranjeras; sin embargo es hasta el 29 de mayo de 2003 que el pleno del Consejo Universitario aprueba la aplicación de seis acuerdos pendientes del Congreso antes mencionado y uno de los cuales es la Creación de la Comisión Especial de Lenguas Extranjeras (Herrera, 2006: 14).

Mientras tanto, la firma de convenios con diversos países e instituciones educativas, cuyas lenguas se enseñaban en el CELE permitió la superación académica de los docentes, prueba de ello es que a finales de los años noventa, con el fin de dar respuesta a la demanda de programas para la actualización de docentes mediante la modalidad a distancia, un equipo conformado por siete formadoras, profesoras del CELE y una tesista de la Maestría en Lingüística Aplicada, elaboró el proyecto “Lingüística aplicada a distancia: formación continua para profesores de lenguas”, que se adaptaba mejor a las necesidades individuales de los profesores de la Universidad Nacional Autónoma de México y del país, pues les brindaba la posibilidad de aprender en sus lugares de origen.

¹ Cuadro tomado de Herrera, M.E. (2006) *La enseñanza de lenguas extranjeras en el CELE de la UNAM. Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (47), pág. 14. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004702.pdf>

En el año 2000 este proyecto obtuvo financiamiento por medio del Programa PAPIIME, su principal producto fue ALAD, acrónimo que significa: Actualización en Lingüística Aplicada a Distancia para profesores de lenguas.

Con el paso del tiempo el CELE evolucionó y durante 2017, después de cumplir 50 años de labor ininterrumpida el Consejo Universitario de la UNAM aprobó transformar el CELE en Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT) con la creación de dos nuevas licenciaturas en Traducción y Lingüística Aplicada.

El dictamen de creación de la ENALLT tuvo la opinión favorable de las comisiones del Consejo Universitario de Trabajo Académico, Especial de Asesores, Permanente de Planeación y Permanente de Asuntos Legislativos y destaca que la madurez del CELE le permitió convertirse en un paradigma para instituciones educativas, públicas y privadas, en los ámbitos de la lingüística aplicada y la enseñanza de las lenguas y la cultura.

Además de impartir las dos licenciaturas, continúa con su labor como centro de certificaciones internacionales de seis idiomas: alemán, chino, inglés, italiano y portugués. Continúa también con la impartición de dos maestrías inscritas en el padrón del Programa Nacional de Posgrados de calidad del CONACyT y ofrece también a los estudiantes cursos en 18 lenguas distintas (Hernández, 2017: 4-5).

Así como el aprendizaje de lenguas en la actualidad es imprescindible, lo es también el aprendizaje de las culturas que éstas representan pues gracias a ellas se pueden contar otras historias, otras formas de entender el mundo, se borran así distancias y tenemos la oportunidad de acercarnos a la ciencia y la tecnología (Herrera, 2006: 12).

1.2. La Coordinación de Educación a Distancia

La Coordinación de Educación a Distancia de la ENALLT es el espacio dedicado al desarrollo de proyectos mediados por tecnología para la

enseñanza de lenguas; su principal objetivo es promover el uso educativo de las TIC, desde la adaptación hasta la producción de materiales, cursos o diplomados para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas.

Algunas características como autonomía y flexibilidad que ofrecen las modalidades a distancia y mixta, han permitido que la formación continua tenga una gran variedad de opciones que responden a la constante demanda de actualización docente, ya que brinda a los profesores la posibilidad de combinar dichas opciones con su labor académica. El CELE, con la finalidad de hacer frente a esta demanda y por iniciativa de los integrantes de la línea de investigación “Enseñanza de lenguas, formación docente y de lingüistas aplicados en ambientes digitales” crea en agosto de 2006 la Coordinación de Educación a Distancia (CED) (Rodríguez, et. al. 2012: 169).

Esta Coordinación es la encargada de promover, planificar y dar seguimiento al desarrollo de los proyectos de educación a distancia y tecnología educativa, surgidos de las necesidades de la comunidad, conforme a los lineamientos de la UNAM y a estándares internacionales (Rodríguez, et. al. 2012: 169).

La CED tiene como objetivos:

- Explorar metodologías y tecnologías para el diseño, desarrollo y administración de los cursos y proyectos en ambientes digitales, para brindar una infraestructura idónea que garantice que los productos y servicios que se desarrollen y ofrezcan cumplan con los criterios de calidad establecidos en la UNAM conforme a estándares internacionales.
- Promover y dar curso a los proyectos de educación a distancia surgidos de las necesidades de enseñanza de lenguas, formación docente, lingüistas aplicados y traductores de la ENALLT.
- Planificar y realizar actividades conducentes al desarrollo y seguimiento académico y tecnológico de los proyectos, así como para la actualización en educación a distancia de los docentes de la ENALLT,

en colaboración con la CUAED y otras dependencias de la UNAM e instituciones externas.

- Llevar a cabo el control de la calidad de los cursos que se desarrollen conforme a los lineamientos de la UNAM e internacionales.
- Establecer políticas para la administración de los cursos y su certificación, de conformidad con otras áreas de la ENALLT.
- Participar en la línea de investigación “Enseñanza de lenguas formación docente y de lingüistas aplicados en ambientes digitales” para fortalecer las bases teóricas y empíricas de los sitios y cursos.
- Promover la difusión de sus resultados tanto en foros académicos como en publicaciones especializadas.
- Supervisar los planes y acciones de las cuatro áreas de la CED: planeación de proyectos, pedagógica, diseño y comunicación visual e ingeniería y programación.

Entre sus funciones destacan:

- Identificar, promover, planificar y dar seguimiento al desarrollo de proyectos de educación a distancia, a la producción de materiales y recursos mediados por las TIC orientado a las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en la enseñanza de lenguas.
- Mantener comunicación directa y constante con los departamentos académicos de la ENALLT para colaborar en el análisis de necesidades que requieren del uso educativo de la tecnología.
- Promover la actualización de los docentes de la ENALLT en temas de educación a distancia y uso de tecnología en colaboración con la CUAED, con otras dependencias de la UNAM e instituciones externas.
- Establecer políticas para el diseño, desarrollo, administración y actualización de los productos educativos, así como para delimitar el perfil y formación de quienes desarrollan e imparten asesoría en las modalidades en línea y semi-presencial.

- Propiciar la calidad de los productos educativos dando seguimiento de estándares para la entrega de los productos en línea. Con base en los establecidos por la UNAM e instituciones internacionales.
- Planificar y realizar actividades académicas conducentes al diseño, desarrollo y seguimiento tecnológico de los proyectos.
- Servir de enlace con distintas instancias, dentro y fuera de la ENALLT, para alcanzar las metas previstas.
- Elaborar cronogramas, reportes y documentar el desarrollo y pilotaje de cada proyecto.
- Supervisar los planes y acciones de las cuatro áreas de la CED: área de Planeación de proyectos, área Pedagógica, área de diseño y comunicación visual, área de ingeniería y programación.
- Buscar y aplicar las tendencias y modelos de educación a distancia y tecnología educativa para el diseño, desarrollo, administración y seguimiento de proyectos.
- Participar y difundir los resultados obtenidos en diversos foros académicos que contribuyan al fortalecimiento de los proyectos de la Coordinación, de acuerdo con el sitio de la CED.

El organigrama de la Coordinación de Educación a Distancia



(organigrama tomado del sitio de la CED)

La CED está conformada por un equipo multidisciplinario, lo que implica que un conjunto de personas con diferentes formaciones académicas y experiencias profesionales trabajan por el objetivo común de enriquecer cada proyecto bajo la supervisión de una coordinación. Cada integrante es

consciente del papel que desempeña y también tiene claridad del papel que desempeñan los demás porque los roles de cada uno están perfectamente definidos. La comunicación entre el equipo es imprescindible pues permite la retroalimentación, ayuda a mejorar la eficiencia y a resolver conflictos de inmediato.

La Coordinación cuenta con personal especializado en las siguientes áreas:

- ✓ **Planeación de proyectos:** Planifica y da seguimiento al desarrollo, organiza y elabora planes de trabajo, elabora cronogramas y documenta el desarrollo y pilotaje de cada proyecto.
- ✓ **Pedagógica:** Ofrece orientación a los profesores respecto a la estructura didáctica, uso educativo de medios, material complementario, interactividad, formas de evaluación, entre otros aspectos; apoya en el uso de guion instruccional para la planeación didáctica de los proyectos y realiza búsquedas para la aplicación de tendencias y modelos educativos en educación a distancia.
- ✓ **Diseño y Comunicación visual:** Elabora propuestas de diseño de interfaz gráfica para los proyectos; integra el contenido y elabora interactivos, imágenes fijas o animadas y realiza búsquedas para la aplicación de tendencias actuales en el campo del diseño y la comunicación visual.
- ✓ **Ingeniería y Programación:** Lleva a cabo la programación de las aplicaciones, diseña y da mantenimiento a las bases de datos y aplicaciones.
Da seguimiento tecnológico a los sistemas.
Realiza búsquedas para la aplicación de tendencias actuales en el campo de la ingeniería (Baca y Rodríguez, 2017: Programa 1).

La CED tiene una amplia variedad de opciones educativas de calidad tanto para estudiantes, como para profesores interesados en la enseñanza y aprendizaje de lenguas.

Tomando en consideración lo anterior y con la intención de ubicar al lector y especificar las áreas en las que he desempeñado mi labor académica durante catorce años ininterrumpidos, me permitiré relatar brevemente mis funciones dentro de esta coordinación; en principio es importante mencionar que me incorporé a la CED el mismo año de su creación, ahí pude llevar cabo mis prácticas profesionales y simultáneamente realicé mi Servicio Social. Gracias al apoyo de la entonces coordinadora, la Dra. Dulce María Gilbón Acevedo, fui contratada en enero de 2007 y aunque no sabía a ciencia cierta las responsabilidades que adquiriría al trabajar para nuestra Universidad, sobra decir que me sentía sumamente emocionada y con el paso de los años no tengo más que gratitud para la UNAM por todo lo que me ha brindado académica, profesional y personalmente.

El cargo que desempeño desde entonces es el de Secretaria Técnica y gracias a mi formación profesional soy parte también del área Pedagógica. A partir de 2008, año en que inició su gestión en la CED la Mtra. María Antonieta Rodríguez Rivera y llevó a cabo una reorganización del equipo, soy miembro del área de Planeación de proyectos.

Aunque inicié con la realización de tareas básicas, que a primera vista cualquier persona puede realizar, me permitieron desarrollar un trabajo académico de manera más fácil y con mayor libertad; asimismo y con el objetivo de poner en práctica mis conocimientos pedagógicos empecé a involucrarme en diferentes proyectos académicos.

Participé activamente en la elaboración de los reglamentos de la CED y del Diplomado Actualización en Lingüística Aplicada a Distancia para profesores de lenguas (ALAD) durante la gestión de la Mtra. Rodríguez. También me he desempeñado como asesora en línea de algunos cursos que ofrece la CED, tales como: *Introducción a ambientes virtuales de aprendizaje* y el *Taller Introducción a Edmodo* (curso que diseñé con el Mtro. Alejandro Ortiz).

Durante 2014 colaboré con la Mtra. Karen Lusnia para la actualización pedagógica y de contenidos del módulo *Procesos de evaluación en la enseñanza de lenguas* perteneciente al Diplomado en línea Actualización en Lingüística Aplicada a Distancia para profesores de lenguas (ALAD).

Un reto igualmente importante fue participar en el desarrollo de contenidos de una serie de televisión educativa transmitida por Mirador Universitario en 2017. Esta serie consta de cinco programas y el propósito era compartir nuestra experiencia como equipo multidisciplinario en el desarrollo de proyectos educativos en línea. En colaboración con la Mtra. Antonieta Rodríguez diseñamos y desarrollamos los contenidos del primer programa.

Como Secretaria Técnica atiendo todo lo relacionado con los proyectos en desarrollo, elaboración de calendarios e informes del área. Realizo un seguimiento cabal de los proyectos según los objetivos planteados y ocasionalmente llevo a cabo la redacción de contenidos para la difusión de proyectos.

De igual modo, tengo comunicación directa con todos los involucrados de los cursos que se imparten actualmente en la Coordinación (departamentos de lengua, asesores y alumnos, así como las áreas de la CED de diseño e ingeniería) para asegurarme de que dichos cursos inicien sin contratiempos; parte de mi labor es solicitar revisiones y actualizaciones de los cursos que se ofertan, pedir calendarios a los asesores y asegurarme de que se actualicen en la plataforma; dar informes acerca de fechas de inicio, costos y consulta de listas en el sistema de la ENALLT para el envío de claves de acceso.

Como parte del área Pedagógica, me han asignado diferentes proyectos en lenguas distintas a la materna: inglés, italiano y francés. Mi labor fundamental ha sido ofrecer orientación a los profesores en cuanto al diseño educativo del contenido didáctico de sus proyectos: uso de medios, tipo de actividades y puntaje, estrategias didácticas, material complementario, interactividad y formas de evaluación.

Mi labor en la Coordinación me ha permitido crecer de manera profesional y también a nivel personal gracias al trato continuo con estudiantes, profesores y otras autoridades de la ENALLT. Considero importante hacer referencia a todas las actividades que si bien no son parte esencial de la labor pedagógica, son funciones sustantivas dentro del área y que han sido importantes en mi desarrollo ya que ha habido un aprendizaje continuo de aspectos administrativos que, desde mi perspectiva, impactan directamente los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Pienso que la estrecha relación que tiene la educación con la administración me ha permitido enriquecer mi experiencia profesional y ha repercutido directa e indirectamente en el desarrollo de herramientas esenciales en el trabajo pedagógico de la CED y mismas que detallaré en el tercer capítulo de este trabajo.

Capítulo 2

La educación a distancia y el diseño instruccional

A lo largo de este capítulo haré un breve recorrido sobre las etapas de la educación a distancia, así como las corrientes de aprendizaje, que ayudan al presente trabajo a argumentar las decisiones pedagógicas que se tomaron para la construcción del Guion Instruccional que nos ocupa.

2.1. Educación a distancia

Si bien es cierto que la Universidad del siglo XXI está teniendo cambios significativos, gracias a la incorporación de las TIC, es imprescindible comprender que el estudiante es el principal protagonista del proceso de aprendizaje, pero también es importante repensar el rol del docente. Si diseñamos educación a distancia no debemos seguir pensando sólo en el uso de la tecnología, pues no será por sí sola la que nos lleve al logro de los objetivos educativos, es necesario darle fundamentación “[...] también, y sobre todo, renovando pedagógicamente e innovando conceptualmente” (Bautista, 2006: 21-23).

Aunque la educación a distancia surgió hace ya un tiempo considerable y es vista como una alternativa para cubrir la demanda que existe en educación superior muchas veces se desvaloriza por falta de información sobre el tema, por lo que resulta imprescindible darle sustento pedagógico para garantizar su calidad.

Es a partir de los años setenta que cobra notoriedad la educación abierta y a distancia, cuando la universidad tradicional y las instituciones dedicadas a la actualización profesional se vieron rebasadas ante la creciente demanda, ya que no disponían de los recursos económicos suficientes para ofrecer personal y medios a las instituciones existentes.

Según García Aretio existe una serie de factores que propician el nacimiento y desarrollo de la educación no tradicional, algunos de estos factores son: el aumento de la demanda social de educación, surge una exigencia por alcanzar todos los niveles de estudios por parte de nuevas clases sociales y los centros de educación se enfrentan a la falta de infraestructura para satisfacer dicha demanda. Existen también aquellos sectores de la población menos favorecidos, que aunque contaban con capacidad y motivación suficientes, no tuvieron la oportunidad de incorporarse al sistema, dando pie a una necesidad real de asumir estas modalidades educativas.

Con el Informe Delors (1996) *La educación encierra un tesoro*, cobra importancia el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, aunque dicho término había sido acuñado previamente por la UNESCO durante la década de los setenta y ochenta: educación a lo largo de la vida. Esta concepción sitúa al aprendizaje más allá de las instituciones educativas, con la finalidad de adaptarse a los constantes cambios culturales, sociales y tecnológicos sin necesidad de abandonar el empleo; se vuelve necesaria entonces la formación permanente, que requiere flexibilizar la educación tradicional y junto al avance de las Ciencias de la Educación brinda la posibilidad de planificar una metodología que utilice de manera adecuada los recursos sin la presencia directa del profesor.

Gracias a las transformaciones tecnológicas se ha potenciado el avance de la enseñanza no presencial. Con la debida utilización de los medios de comunicación audiovisual e informáticos se propicia la comunicación vertical entre el estudiante y profesor, así como la horizontal entre los propios alumnos (García, 2001: 9-12).

Para definir a la educación a distancia existe una gran cantidad de propuestas metodológicas pero su evolución ha llevado a la realización de cambios en su metodología, el uso de materiales, medios y estructura.

García Aretio, después de consultar algunas definiciones de autores como Keegan (1980), Perraton (1982), Cirigliano (1983), Peters (1983), entre otros, enuncia algunas características generales:

1. Separación profesor-alumno: el aspecto más típico en las definiciones
2. Utilización de medios técnicos
3. Organización de apoyo-tutoría
4. Aprendizaje independiente y flexible
5. Comunicación bidireccional
6. Enfoque tecnológico
7. Comunicación masiva
8. Procedimientos industriales (García, 2001:12-38)

Con base en ellas, su definición es:

La enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente (cooperativo) (García, 2001: 39).

La educación a distancia ha evolucionado y algunas de las etapas más relevantes a lo largo de esta evolución son:

- *Enseñanza por correspondencia.* La base del modelo eran los textos, uso del correo postal, dirigido a sectores de la población con sectores de difícil acceso a la educación escolarizada.
- *Enseñanza basada en la comunicación de masas.* Se realizaron modelos basados en la comunicación de masas, uso de los medios masivos de comunicación.
- *Enseñanza multimedia a distancia.* Aparecen los paquetes instruccionales, los recursos didácticos actuaban unos con otros,

guiados por un medio maestro, generalmente impreso. Se incorporan las asesorías a distancia.

- *Sistemas de aprendizaje interactivos abiertos.* Aparece el concepto de distancia que determinaba y limitaba la operación, una nueva relación entre los elementos: asesores, estudiantes y materiales de apoyo (Ávila en Mena, 2004).

Al hablar de Tecnologías de la Información y Comunicación se hace referencia a multimedios en los que lo primordial es la información, éstas han generado cambios a nivel cultural, social, económico y educativo.

Son herramientas que han ayudado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues les permiten a los alumnos y profesores la adquisición del conocimiento de manera casi inmediata. Como una de sus principales características es que se puede acceder a cualquier tipo de información, permite una comunicación inmediata (síncrona o asíncrona) e incluso posibilita la automatización de actividades e interacción entre computadora y usuario. (Cruz, Pozo, Aushay y Arias, 2019: 3)

La computadora se ha convertido en el principal instrumento pedagógico que brinda facilidades para acceder de manera casi inmediata a grandes cantidades de información, pero el gran reto es promover la selección y uso adecuado de la información.

En los sistemas educativos a distancia la computadora tiene tres funciones principales:

- Tradicional, como instrumento para que los alumnos adquieran conocimientos informáticos.
- Apoyo y complemento de los contenidos curriculares.
- Medio de interacción entre profesores y alumnos.

Por otro lado, la función pedagógica es la relación que existe entre los componentes de la situación de aprendizaje (características de los

estudiantes, objetivos, contenidos, particularidades del medio empleado, actividades de interacción) y los resultados obtenidos.

Es importante que las acciones que se lleven a cabo, sirvan también para preparar a los usuarios para que la tecnología sea utilizada adecuadamente (Ávila en Mena, 2004).

El profesor tiene un rol fundamental en el conocimiento y uso de las TIC, pues adquieren gran importancia didáctica al emplearse adecuadamente. (Cruz, Pozo, Aushay y Arias, 2019: 3)

En los últimos años y principalmente en la educación superior, la educación a distancia ha ido ganando terreno a pesar de las resistencias por abrir nuevas alternativas que se mostraban como eficaces. Se debatió sobre la viabilidad de enseñar sin la relación cara a cara pero los profesores universitarios no entendían una posible formación fuera de un campus universitario e incluso los primeros docentes no estaban del todo convencidos con el modelo en el que trabajaban; sin embargo, los profesores que antes atacaron formatos no presenciales, ahora son defensores de estas formas de enseñar. Pero ¿por qué pensar que va ganando la educación a distancia?, aquí algunas ideas de García Aretio:

Apertura: ofrece una amplia variedad de cursos desde la misma institución, sin que los alumnos se encuentren en determinada situación geográfica. Los distintos entornos, niveles y estilos de aprendizaje podrían ser una gran oportunidad.

Flexibilidad: posibilita estudiar sin tener requisitos rígidos de espacio, asistencia, tiempo y ritmo; permite combinar familia, trabajo y otras alternativas de formación.

Eficacia: el estudiante es el centro del proceso de aprendizaje y un sujeto activo durante su formación. Integra medios y recursos al proceso de aprendizaje, se propicia la autoevaluación y la formación se puede compaginar de inmediato con la actividad laboral que se desea mejorar y los logros de

aprendizaje adquiridos tienen el mismo nivel de aquellos que adquirió en educación presencial.

Economía: permite ahorrar en los gastos de desplazamiento, evita el abandono del puesto de trabajo; se facilita la edición y cambios a los materiales de aprendizaje, y se fomenta la economía de escala.

Formación permanente: ofrece respuesta a la excesiva demanda de formación que existe en la sociedad actual. Se favorece la adquisición de actitudes, intereses y valores.

Motivación e iniciativa: permite una navegación libre y la interactividad de las páginas web mantiene la atención y favorece el desarrollo de la iniciativa.

Privacidad e individualización: evita la presión de grupo y se fomenta el trabajo individual de los estudiantes pues cada uno tiene la posibilidad de consultar aquello que necesite en función de sus intereses y conocimientos previos.

Interactividad: posibilita la comunicación bidireccional y multidireccional, existe una relación próxima e inmediata ya que se propicia la interactividad e interacción síncrona, asíncrona, simétrica y asimétrica.

Aprendizaje activo: el estudiante es un sujeto activo de aprendizaje, ya que el autoaprendizaje exige el esfuerzo personal, el procesamiento y gran implicación en el trabajo.

Aprendizaje colaborativo: se incrementa el trabajo en grupo, permite aprender con otros, de otros y para otros gracias al intercambio de tareas e ideas.

Innovación: estimula distintas formas de enseñar y de aprender.

Interdisciplinariedad: cualquier idea o concepto pueden contemplarse desde distintas áreas disciplinares con la ayuda de los buscadores.

Es por lo anterior que la educación a distancia es una forma de enseñar y aprender con un amplio crecimiento y más aún en entornos universitarios. En

todo momento se reconocen los valores de la relación física entre docente-estudiante, misma que propicia un entorno positivo para conseguir aprendizajes, sin embargo es necesario reconocer que hay conocimientos, competencias y actitudes que también se logran efectivamente en situaciones de separación física entre estudiante y profesor (García, 2009: 18-21).

Tal como lo menciona Sangrá, aunque existan distintas teorías de la educación a distancia, existen elementos comunes en cada una de ellas: el estudiante, el docente y los recursos que se ponen a disposición del estudiante para el aprendizaje.

Aunque el estudiante es un elemento clave, resulta necesario realizar un análisis de sus necesidades y sus características (edad, nivel educativo previo, disponibilidad de tiempo para el estudio, entre otras), pues dichos elementos son condicionantes para definir cualquier modelo de educación a distancia mediado por alguna tecnología. El docente por su parte desarrolla un papel fundamental en la relación que establece con el estudiante. Y el último elemento a considerar es el conjunto de recursos que se colocan a disposición del estudiante para su aprendizaje y gracias a los que se favorece la interacción como un efecto positivo ya que las redes tecnológicas permiten interacción no sólo entre los estudiantes, sino también expertos y fuentes de información que les ayudan a almacenar conocimiento de forma progresiva y desarrollar distintos tipos de habilidades. Ha sido gracias a las TIC, que la educación a distancia ha evolucionado y posibilitado la interacción, superando así uno de los grandes obstáculos que anteriormente impedía que se considerara como un sistema educativo válido y eficiente, dejando de ser considerada como de carácter compensatorio y tomándose como una alternativa real a la educación presencial (Sangrá, 2002: 1-2).

Aunque una característica fundamental de la educación a distancia es la separación físico-temporal entre profesor y alumno debido a la ubicación geográfica de cada uno, no se da la separación absoluta en algunas de sus modalidades, no obstante el proceso de aprendizaje es mayoritariamente

independiente pues cuenta con materiales especialmente diseñados para este fin (García, 2009: 23-24).

2.2. Corrientes de aprendizaje

En educación a distancia ya no se habla del clásico binomio enseñanza-aprendizaje, ahora es importante tener claridad en que se trata de dos procesos distintos pero que se complementan.

Para el diseño y la elaboración de cursos de lenguas en línea no existe un modelo único, mismo que siga un enfoque pedagógico específico y cuyas estrategias didácticas permitan desarrollar actividades de aprendizaje específicas pero es necesario estudiar las teorías del aprendizaje para saber cómo aprenden los individuos y tener un ambiente de aprendizaje bien diseñado.

Desde el punto de vista de algunos estudiosos en la enseñanza de lenguas, las disciplinas que aportan los fundamentos teóricos para dicha labor son:

- la psicología, desde las teorías del aprendizaje
- la psicolingüística con la teoría del aprendizaje verbal
- la lingüística general para la teoría del lenguaje y para la descripción lingüística
- la sociolingüística con la teoría del uso de la lengua en sociedad

Es preciso señalar que cualquier reflexión sobre el aprendizaje y comportamiento humano está influida por las aportaciones de la psicología a la enseñanza en general, pero se observan también en la enseñanza de lenguas pues sus conceptos se pueden apreciar día a día en la práctica docente: al cuestionar la motivación de los estudiantes para aprender alguna lengua, las actitudes que muestran en torno a la cultura de la lengua meta; pero dichas aportaciones de la psicología se hacen presentes también cuando se observan las buenas estrategias de aprendizaje que tienen los alumnos, al

evaluarlos y retroalimentarlos formativamente, etcétera. (Da Silva y Signoret, 2005: 50).

Un ejemplo claro lo encontramos en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica del año 2009, pues se hace necesaria la enseñanza del inglés a partir del tercer grado de preescolar con la intención de que los estudiantes se apropien de distintas prácticas sociales del lenguaje con las que podrán satisfacer sus necesidades comunicativas, desarrollar diversas estrategias de aprendizaje y hacerse conscientes de que existen otras culturas (Rueda y Wilburn, 2014: 21).

Cuando se habla del aprendizaje de una lengua es fundamental tener claros los conceptos: lengua materna o primera lengua, segunda lengua y lengua extranjera. De acuerdo con Da Silva y Signoret, la *lengua materna* es la adquirida naturalmente por los niños al desarrollar su habla, es esencialmente aquella de la que se apropió durante la niñez temprana y que desarrolló al interactuar de forma natural con otros hablantes nativos de la misma lengua. Afirman que la *segunda lengua* también se adquiere naturalmente y se incorpora al repertorio verbal gracias a los procesos simultáneos de adquisición y aprendizaje informal; un ejemplo son los adultos que viven en un nuevo país. La *lengua extranjera* es aquella que se aprende mediante procesos formales en clases de lengua (Da Silva y Signoret, 2005: 51-53) y es ésta última la que tiene mayor importancia en la labor docente de la ENALLT. Aunque hay autores que no hacen distinción clara entre *segunda lengua* y *lengua extranjera*, Da Silva y Signoret dan un ejemplo contundente: si un mexicano aprende inglés en la escuela y de México emigra a Francia y adquiere el francés en un medio natural, después de algún tiempo su repertorio lingüístico será el siguiente:

- Español: primera lengua
- Francés: segunda lengua
- Inglés: lengua extranjera (Da Silva y Signoret, 2005: 54)

En alcance a la afirmación anterior, es preciso decir que el bilingüismo desde edad preescolar permite el desarrollo de la capacidad de abstracción, la interacción entre habilidades lingüísticas y culturales, la escucha y la creatividad entre otras capacidades metalingüísticas que se van desarrollando en cada grado escolar preparan al alumno para conceptualizar dos sistemas lingüísticos y favorecen también el desarrollo de la lengua materna (Rueda y Wilburn, 2014: 22).

Con lo anterior puedo afirmar que aunque la enseñanza de lenguas se vale varias teorías del aprendizaje para su propósito, ninguna se aplica cabalmente y es por ello que resulta necesario revisar a detalle aquellas que han sido influencia clara en el tema.

2.2.1 El conductismo

El conductismo estudia aquellos comportamientos que pueden observarse y medirse, pues están determinados por condiciones externas.

Surge en contrapropuesta al estructuralismo y funcionalismo para convertirse en la principal disciplina psicológica; John B. Watson es considerado fundador y defensor del conductismo moderno, pensaba que si la psicología quería ser reconocida como una ciencia era imprescindible que adoptara una estructura similar a la de las ciencias físicas que estudian aquellos fenómenos observables y medibles, así que los psicólogos debían estudiar la conducta.

Watson consideró que el modelo de condicionamiento de Pavlov resultaría apropiado para fundar una ciencia de la conducta humana, impresionado con la precisión con la cual medía las conductas observables pensó que ese modelo podría expandirse para explicar distintas formas de aprendizaje y características de la personalidad. Pese a que su investigación tiene poca trascendencia para el aprendizaje académico el énfasis que dio a la

importancia del ambiente se observa en el trabajo que posteriormente realizó Skinner.

Se puede estudiar al conductismo a través de las teorías del condicionamiento del aprendizaje, mismas que se distinguen por explicar el aprendizaje en términos de eventos ambientales y no únicamente de conducta. No niegan que existen fenómenos mentales pero argumentan que no son indispensables para explicar el aprendizaje (Schunk, 2012: 71-73).

Algunas premisas del conductismo son:

- El sujeto aprende asociando estímulos con respuestas.
- El aprendizaje está en función del entorno.
- El aprendizaje necesita ser reforzado, no es duradero.
- El aprendizaje es memorístico, repetitivo y mecánico que responde a estímulos.

Tiene una concepción asociacionista pues el individuo crea conocimiento relacionando antecedentes de una situación con las consecuencias (estímulo-respuesta), explica que el conocimiento se adquiere a través de los sentidos, por lo que la forma en que actuamos es una copia fiel de los hechos ambientales (Leiva, 2005: 68-69).

En educación en línea es sencillo encontrar ejemplos concretos de la aplicación de esta teoría, como cuando se guía al estudiante paso a paso de forma organizada definiendo objetivos y planeando las actividades de manera rigurosa para que pueda alcanzarlos o en actividades de respuesta inmediata, como cuestionarios de opción múltiple o Falso/Verdadero en los que el estudiante recibe mensajes como ¡Muy bien! o ¡Intenta nuevamente!

Para la enseñanza de lenguas se observa el sello del conductismo:

- La conducta verbal se forma mediante un proceso diseñado en pequeños pasos para que el estudiante progrese por moldeamiento y se evite el error como respuesta no deseada.

- El alumno sólo es un emisor de respuestas.
- El profesor se encarga de que el programa de estudio se cumpla al pie de la letra.
- Es deseable que todos los alumnos progresen de la misma manera, siguiendo un programa que se vuelve el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se busca que repitan varias veces la respuesta correcta hasta convertirse en autómatas. (Da Silva y Signoret, 2005: 75).

2.2.2. El cognoscitivismosocial

Surge con Albert Bandura, después de cuestionar al conductismo y poner sus supuestos en tela de juicio; afirmaba que las personas aprenden acciones nuevas simplemente observando a otros realizarlas, no es necesario el reforzamiento ni llevar la acción a cabo en el momento del aprendizaje, ocurre además en un entorno social.

La teoría cognoscitiva social desarrollada por Bandura abarca además del aprendizaje observacional, la adquisición de estrategias, habilidades y comportamientos; se aplica al aprendizaje de habilidades cognoscitivas, motoras, sociales y de autorregulación, así como a la salud, los valores sociales y la educación, entre otros temas. Explica también cómo las personas buscan tener control sobre acontecimientos importantes de su vida a través de la autorregulación de sus pensamientos y acciones.

Bandura hizo un análisis de la conducta humana muy específico, enmarcado en un esquema de una *reciprocidad triádica* (interacciones recíprocas entre conductas, variables ambientales y factores personales como las cogniciones) (Schunk, 2012: 119-120).



Modelo de causalidad recíproca triádica (Bandura 1986)

Otro de los precursores del cognoscitvismo fue la escuela de la Gestalt, que surge hacia finales del siglo XIX y principios del XX ocupándose de tareas de aprendizaje más complejas que los conductistas, no sólo se trata de ensayo y error o el uso de reforzadores. Representada por Max Wertheimer, Christian Von Ehrenfels, Kurt Kofka y Wolfgang Köler su unidad de análisis fundamental es la noción de estructura, explica la inteligencia como la facultad de percibir el campo y organizar los elementos en orden a la solución creativa y no sólo la acumulación de información para realizar tareas programadas.

El aprendizaje y la conducta que antecede pueden ocurrir gracias a un proceso de organización y reorganización cognitiva en el que el estudiante juega un papel activo (Pozo, 2006: 89).

Distingue el pensamiento reproductivo del productivo, siendo este último el que implica una reorganización conceptual de un problema y la comprensión real de éste y no sólo la aplicación de los conocimientos adquiridos anteriormente a nuevas situaciones como en el caso del pensamiento reproductivo. La solución de problemas y el aprendizaje sólo se obtendrán si el estudiante comprende la estructura global de cada situación (Pozo, 2006: 171-173).

Al hablar de teorías del aprendizaje se considera la obra de Piaget que distinguió dos tipos:

- Aprendizaje en sentido estricto: aquel que se adquiere por medio de información específica.
- Aprendizaje en sentido amplio: el que permite que las estructuras cognitivas progresen por medio de la equilibración.

Afirmaba que el primer tipo de aprendizaje está subordinado al segundo ya que el aprendizaje de conocimientos específicos depende del desarrollo de estructuras cognitivas generales. Habla del progreso cognitivo regido por un proceso de equilibración; el aprendizaje se da cuando existe desequilibrio o

conflicto cognitivo a través de dos procesos complementarios: asimilación y acomodación (Pozo, 2006: 177-178).

La *asimilación* se refiere a cómo interpreta el sujeto aquella información que proviene del medio en función de sus estructuras pero es necesario un proceso complementario que es la *acomodación*, misma que permite que los conceptos del sujeto se adapten a la realidad pero si sus esquemas no son suficientes para asimilar una situación determinada es posible que adapte alguno de los esquemas que posee a las características de la situación, lo que permitirá modificar los esquemas previos y lograr una nueva reinterpretación (Pozo, 2006: 178-179).

Lo anterior implica que el sujeto interactúa con el objeto de estudio, lo que produce una interrelación entre ambos. El sujeto aprende según su edad biológica, aunque tiene conocimientos previos sobre los cuales “acomoda” la nueva información; cuando el sujeto logra equilibrar lo previo y lo nuevo se da el aprendizaje, lo cual significa que construye su propio conocimiento.

Para Vigotsky el aprendizaje se da en un entorno social, cuando el individuo se relaciona con otras personas (proceso de interacción entre el sujeto y el medio tanto social como culturalmente); uno de sus conceptos fundamentales es *la zona de desarrollo próximo*, que describe la diferencia entre lo que un individuo puede aprender solo o con la ayuda de alguien más.

Aunque debido a su prematura muerte sólo esbozó algunas ideas con respecto al aprendizaje, sus extraordinarios análisis permitieron que sus ideas fueran confirmadas posteriormente por otros autores, motivo por el cual su teoría sigue siendo vigente (Pozo, 2006: 192).

Rechazó aquellos enfoques que reducen el aprendizaje a una acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas; aunque no niega la importancia del aprendizaje asociativo afirma que la cultura está conformada por sistemas de signos que median las acciones del sujeto, un ejemplo claro es el lenguaje hablado; sin embargo, no basta sólo con tomar esos signos del

mundo externo, es necesario interiorizarlos mediante un proceso de internalización, por lo que de acuerdo con Pozo:

La ley fundamental de la adquisición del conocimiento para Vigotsky afirmarí que este comienza siendo siempre sujeto de intercambio social, es decir, comienza siendo interpersonal para, a continuación, internalizarse o hacerse intrapersonal [...] (Pozo, 2006: 196).

Lo anterior hace referencia a la ley de la doble formación, que explica que todo el conocimiento se adquiere dos veces; de acuerdo a esta ley, el proceso de aprendizaje consiste en una internalización progresiva de instrumentos mediadores, lo que significa que el aprendizaje precede al desarrollo y sitúa a los procesos de aprendizaje en una relación (estrecha) con los procesos de instrucción (Pozo, 2006: 197-198).

Bruner por su parte afirma que el sujeto construye conocimiento según sus propias estructuras y éstas se van modificando a partir de su interacción con el ambiente, refiere al aprendizaje como un proceso activo de asociación, construcción y representación (Guilar, 2009: 237).

Afirma que cualquier cosa puede enseñarse a cualquier persona, siempre que se haga de forma adecuada. Defiende la idea de que hay cuatro aspectos que cualquier teoría pedagógica debe tener en cuenta:

1. Predisposición en torno al aprendizaje.
2. La estructuración de conocimientos para que el estudiante pueda interiorizarlos de la mejor manera posible.
3. La efectividad de las secuencias para presentar un material.
4. La naturaleza de los premios y castigos (Guilar, 2009: 238).

Habla de ofrecerle apoyo al individuo mientras aprende para que después sea capaz de realizarlo solo, la importancia de crear acuerdos con el profesor y el alumno para que el andamiaje sea efectivo.

Ausubel habla de un aprendizaje significativo, que implica hacer atractivos los conocimientos y acercárselos al alumno, tomar en cuenta su motivación (positiva o negativa) para evitar la memorización, pero es necesario alentar las asociaciones del objeto de estudio con las estructuras previas del alumno, su motivación y usar el material adecuado.

Su teoría se enfoca en el aprendizaje que se da en un contexto educativo; se ocupa de procesos de aprendizaje y enseñanza, partiendo de los conceptos del sujeto formados en su vida diaria. Enfatiza en la organización del conocimiento en estructuras y las reestructuraciones a partir de nueva información (Pozo, 2006: 209-210).

Habla del aprendizaje y la enseñanza como procesos continuos e independientes, distingue además el *aprendizaje memorístico* o por repetición (que no tiene ningún significado para quien aprende) del *significativo* (que puede relacionarse con aquello que el alumno ya sabe); lo anterior sólo es posible si lo que el alumno debe aprender tiene significado en sí mismo y cuenta con los requisitos cognitivos para asimilar su significado. Y aunque admite que en gran medida el aprendizaje escolar es memorístico, pierde importancia en la medida en que el estudiante adquiere más conocimientos (Pozo, 2006: 211-212).

Ambos tipos de aprendizaje no son excluyentes pero el aprendizaje significativo es más eficaz ya que hay una retención más duradera de la información, facilita nuevos aprendizajes relacionados y produce cambios profundos.

De acuerdo con Ausubel, el aprendizaje significativo se produce en la medida en que el material y el sujeto cumplan ciertas condiciones, el material: posea significado en sí mismo, sus elementos estén organizados en una estructura y sus partes puedan relacionarse; y el sujeto que aprende: necesita tener motivación (Pozo, 2006: 212-213).

En educación en línea el cognitivismo cobra relevancia al enfatizar en la importancia de los objetivos y la estructura gradual del contenido.

Actualmente la enseñanza de lenguas está fundamentada en gran medida en el cognoscitivismo pues se estima que el estudiante construye de forma gradual la gramática de una lengua extranjera mediante sus conocimientos previos y procesos mentales (Da Silva y Signoret, 2005: 105).

2.2.3. El constructivismo

El verbo construir del latín *struere* cuyo significado es “dar estructura” es el principio básico de dicha teoría que tiene sus raíces en la psicología, filosofía, sociología y educación y que en palabras sencillas afirma que el aprendizaje se construye gracias a que la mente de los estudiantes crea nuevos conocimientos con base en los existentes, cada uno construye conocimientos por sí mismo a través de la experiencia (Hernández, 2008: 27).

Tiene como influencia las teorías e investigaciones acerca del desarrollo humano, principalmente los aportes de Piaget y Vigotsky pues enfatizan sobre la construcción de conocimiento. Aunque es una perspectiva psicológica, actualmente se aplica al aprendizaje y la enseñanza desde una perspectiva que se enfoca principalmente en los aprendices y en la manera en que construyen su conocimiento (Schunk, 2012: 229).

Según Carretero, el constructivismo

[...] se fundamenta en la idea según la cual el individuo (tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos) no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre estos dos factores (Carretero, 2009: 22).

Resulta interesante leer que el constructivismo no está considerado estrictamente como una teoría, sino más bien como una epistemología del aprendizaje, lo anterior debido a que las teorías pueden generar hipótesis y ponerlas a prueba, lo que no sucede con el constructivismo pues no hay principios de aprendizaje que puedan ponerse a prueba, son únicamente predicciones generales cuyo énfasis está en cómo las personas crean su propio aprendizaje (Schunk, 2012: 230).

En el constructivismo el conocimiento forma parte de las personas, sus construcciones resultan únicamente verdaderas de manera individual ya que cada una genera conocimientos con base en su experiencia y creencias. Todos somos aprendices activos y desarrollamos el conocimiento por nosotros mismos (Schunk, 2012: 230-231).

De acuerdo con los constructivistas el conocimiento es una construcción del ser humano y no una copia de la realidad, cada individuo utiliza los esquemas que construyó previamente en su relación con el medio que le rodea. Aquello que se construye todos los días depende de la representación inicial de la nueva información y de la actividad que se desarrolle al respecto; así, la construcción del conocimiento es comparable con cualquier trabajo mecánico y los esquemas serían las herramientas que posee y que sirven para una función determinada (Carretero, 2009: 22).

Ha sido de gran influencia en la instrucción y enfatiza sobre el currículo integrado pues desde esta perspectiva los alumnos estudian cualquier tema desde distintas perspectivas por lo cual es necesario que los profesores planeen situaciones en donde los estudiantes participen activamente con el contenido a través de la interacción social y la manipulación de los materiales (Schunk, 2012: 231).

De acuerdo con Carretero existen tres tipos de constructivismo:

- El *aprendizaje como proceso individual* en el que el sujeto aprende al margen de su contexto social.

- El *aprendizaje como interacción entre el sujeto y el contexto social* en el que el intercambio de información entre individuos con distintos niveles de conocimiento permite que cada individuo modifique sus esquemas y aprenda.
- El *aprendizaje como resultado del contexto social*, que afirma que el conocimiento es social, no individual; independientemente de la actividad individual, el énfasis está en el intercambio social.

Lo anterior no significa que uno es mejor que otro, más bien son mutuamente enriquecedores (Carretero, 2009: 35-36).

Para la educación en línea un ejemplo claro de aplicación de esta teoría son aquellas actividades que se resuelven colaborativamente como wikis, blogs o redes sociales (Hernández, 2008: 30).

Otro ejemplo de aplicación son los foros de discusión en los que los alumnos añaden sus opiniones y discuten los aportes de sus compañeros en relación con un tema.

Kathleen Corrales propone cinco enfoques constructivistas compatibles con el enfoque comunicativo y que son adecuados para la enseñanza de una segunda lengua:

1. Partir del progreso actual del alumno para promover el desarrollo.
2. Construir aprendizajes significativos.
3. Al aprender de forma significativa se modifican esquemas de conocimientos previos.
4. Para que el aprendizaje sea significativo, el alumno debe ser activo.
5. El objetivo de la educación es que los alumnos sean capaces de aprender a aprender.

Lo anterior implica que partiendo del conocimiento previo del alumno y a través de experiencias auténticas dentro del aula comunicativa los estudiantes participan en un proceso de construcción del idioma que les permitirá adquirir

nuevas herramientas; estamos delante de un proceso cíclico pues con cada nueva experiencia se presentan mayores niveles de complejidad que posibilitan la modificación y acomodación del conocimiento (Corrales, 2009: 156-167).

2.2.4. El conectivismo

Es una teoría de aprendizaje reciente, planteada por George Siemens en 2004, afirma que el conductismo, cognitivismo y constructivismo son las teorías de aprendizaje más utilizadas en el diseño instruccional, pues se desarrollaron antes de que la tecnología impactara al aprendizaje y reorganizara la manera en la que vivimos y es por eso que el conectivismo refleja el actuar de los individuos dentro de los nuevos entornos sociales (Siemens, 2004: 1).

La clave de esta teoría es el conocimiento y su gestión, entendiendo ésta última como el conjunto de procesos y sistemas que posibilitan que el capital intelectual de una organización aumente significativamente gracias a la eficiente resolución de problemas, lo que impacta en la creación de ventajas competitivas con el tiempo (Rodríguez y Molero, 2009: 74).

Tal como menciona Siemens, las teorías del aprendizaje “clásicas” afirman que el aprendizaje ocurre dentro de las personas sin ocuparse de lo que ocurre fuera de ellas, eso significa que están pendientes del proceso en sí y no del valor de aquello que se aprende. Actualmente es importante evaluar la pertinencia de aquella información que adquirimos pues resulta necesario evaluarla incluso antes de iniciar el proceso de aprendizaje, pero para lograrlo se requieren la capacidad de discriminación de la información (Siemens, 2004: 2).

El desarrollo de una nueva teoría que se adapte a la época en que vivimos resultaba necesaria pues el aprendizaje es continuo a lo largo de la vida, no solo la educación formal se ocupa de lo que el sujeto aprende, la tecnología

está presente en todos sentidos y debe ser parte de los procesos de aprendizaje (Rodríguez y Molero, 2009: 75-76).

El conectivismo está basado en el análisis del conductismo, el cognoscitivismo y el constructivismo e integra principios de las teorías del caos, redes, complejidad y autoorganización. Está orientado por la comprensión de decisiones basadas en principios que cambian velozmente, resulta imprescindible diferenciar entre la información importante y aquella que no lo es (Siemens, 2004: 6).

Sus principios:

- a) Aprendizaje y conocimiento están supeditados a la diversidad de opiniones.
- b) El aprendizaje es un proceso que conecta fuentes de información.
- c) Es más importante la capacidad de aumentar el conocimiento, que lo que ya se sabe.
- d) Es indispensable alimentar y mantener las conexiones para facilitar el aprendizaje continuo.
- e) Es primordial aquella habilidad de encontrar conexiones entre áreas, ideas y conceptos.
- f) Contar con conocimiento actual y preciso es el propósito de todas las actividades conectivistas de aprendizaje.
- g) La toma de decisiones es por sí sola un proceso de aprendizaje. Escoger qué aprender y el significado de la información adquirida es visto a través de una realidad cambiante, por lo que una respuesta correcta hoy, mañana puede ser errónea bajo la nueva información que se recibe (Siemens, 2004: 7).

El individuo es el punto de partida del conectivismo. Su modelo de aprendizaje considera la necesidad de establecer conexiones de manera interna e individual, la habilidad de aprender aquello que se necesitará mañana es más

importante que lo que se sabe hoy, pero es imprescindible tener las habilidades para discriminar la información y utilizarla en la era digital.

El conectivismo se enfoca en hacer de los estudiantes aprendientes autodidactas capaces de utilizar y compartir herramientas y aplicaciones de las TIC; lo anterior permitirá tener una sociedad de individuos autónomos, críticos e independientes que tengan el control de su propio aprendizaje. Cuando el aprendizaje de una lengua extranjera está basado en un enfoque comunicativo ajusta a la teoría conectivista pues responde a las necesidades comunicativas del estudiante. Durante este proceso, el estudiante enfrenta situaciones comunicativas en las que intentará resolver los problemas lingüísticos que se le presentan.

El estudiante diseña su aprendizaje a través de la formación de redes a través de nodos externos: páginas web, libros electrónicos, bases de datos, etc., es así que crea una red externa de conocimiento, por lo tanto aprender una segunda lengua es un proceso de creación de redes.

2.3 Diseño Instruccional

Puede que la educación en línea resulte una gran preocupación para los docentes, sin embargo las TIC nos permiten que la distancia no permee ni la comunicación y mucho menos el aprendizaje, pues a través de las herramientas que nos proporciona la web podemos tener el mismo ambiente que en un aula presencial, es decir se pueden realizar intercambios de opinión, debates y crear también relaciones directas docente-estudiante y entre los mismos estudiantes; lo realmente importante es la voluntad de comunicarse y relacionarse (Bautista, 2006: 25).

Por otro lado encontramos que una de las principales preocupaciones de los docentes al querer diseñar e impartir un curso en línea es la idea de desarrollar su trabajo de una manera diferente a las sesiones de clase; ocurre así porque saben que las formas de comunicación generalmente son asíncronas (los participantes no coinciden ni en lugar ni en tiempo), y no logran ver que en

realidad esto favorece el aprendizaje, ya que se pueden establecer distintas estrategias que permitan la interacción de los estudiantes sin que éstos coincidan en espacio y tiempo. Es necesario que sean conscientes de que se pueden valer también de la tecnología de forma síncrona (sólo se coincide en tiempo) a través de videoconferencias o chats (Bautista, 2006: 23-24).

Por lo anterior es necesario reforzar la idea de que la disponibilidad de los medios tecnológicos impulsa la igualdad de oportunidades ya que éstos son facilitadores del aprendizaje. En la educación a distancia hay un sistema multimedia que se considera como el uso integrado de los recursos, que propicia la eficacia de esta modalidad pues permite usar otros medios, materiales y vías de comunicación (García, 2009: 24-25).

Una de las claves en la educación a distancia es proporcionar una ruta bien marcada, de tal modo que exista un recorrido progresivo por los contenidos y destrezas, de tal suerte que aunque los estudiantes accedan al curso en momentos diferentes tengan oportunidad de ser autónomos (Bautista, 2006: 26).

Y si bien es cierto que puede aprenderse de forma autodidacta, también se puede aprender en una institución educativa con la clásica relación cara a cara y aunque en la educación a distancia se fomenta muchas veces el aprendizaje individual también hay asesorías grupales, no con la misma frecuencia de las presenciales pero gracias a la mediación de la tecnología se permite la interactividad en mayor medida (García, 2009: 25-26).

Es importante lograr que el docente tenga claro que la educación en línea no repercutirá en una sobrecarga de trabajo, por el contrario su planeación, realizada efectivamente, permitirá que las herramientas que ofrece el entorno virtual puedan ser aprovechadas en su labor; por ejemplo pueden fomentar la colaboración entre los estudiantes al propiciar que se ayuden entre sí (Bautista, 2006: 26-27).

De ahí la importancia del diseño instruccional, asociado a la idea de instrucción, generado en el marco de la psicología de la educación, aunque el concepto de *instrucción* ha cambiado a lo largo del tiempo (Chiappe, 2008: 230).

Históricamente se relaciona la instrucción en mayor medida con la enseñanza que con el aprendizaje y se liga al concepto de *entrenamiento* desde una perspectiva conductista, pero resulta necesario comprender que con el paso de los años han surgido distintas nociones, que permiten tener otras posibilidades y significados para un concepto que siempre ha estado vinculado con el desarrollo del aprendizaje humano (Chiappe, 2008: 232)

De acuerdo con Patricia Lodoño, el concepto de diseño instruccional lo introduce Robert Glaser en 1960, pero es con el auge tecnológico que toma fuerza como un componente fundamental de cualquier proyecto de aprendizaje. Su principal objetivo es mejorar el rendimiento de los estudiantes a partir de la adquisición de competencias. (Lodoño, 2011: 114).

Es preciso destacar que como disciplina, el diseño instruccional se ocupa de mejorar uno de los aspectos más importantes de la educación: el proceso de instrucción; se encarga de proponer los medios recomendables para lograr los fines deseados y tiene relación con otras áreas de investigación dentro de la educación: currículum, asesoría, administración y evaluación. (Mortera, 2002: 71-74).

Por otra parte, Reigeluth reconoce cinco actividades principales en la instrucción: diseño, desarrollo, implantación, administración y evaluación. Cada área se asocia a una disciplina y puede verse como actividad profesional; entre ellas existe una interrelación y dependencia (Mortera, 2002: 75).

Es así que como lo afirma Kemp, el proceso de la instrucción es complejo ya que está constituido por varias partes y funciones que se relacionan entre sí y que necesitan trabajar de manera coordinada para que los resultados sean perceptibles (Kemp, 1972: 15).

Como actividad profesional

*[...] el **diseño instruccional** es el proceso de decidir qué métodos de instrucción son los mejores para lograr los cambios deseados en el conocimiento y las habilidades del estudiante en el contenido de un curso específico y de una población estudiantil en particular (Mortera, 2002: 75).*

Constituye el “plano” sobre cómo usar los métodos de instrucción, en qué tipo de contenido y para qué estudiantes. Visto como disciplina es la producción de planos o diagramas más óptimos para el aprendizaje tomando en cuenta aquellos métodos de instrucción o combinaciones de éstos y situaciones en las que cada modelo instruccional es mejor (Mortera, 2002: 76).

Como menciona Chiappe, el diseño instruccional requiere la existencia de un rol específico de un diseñador instruccional, que debe tener una fundamentación pedagógica sólida, amplia experiencia en integración de las TIC a procesos educativos y habilidades de comunicación para interactuar con otros profesionistas involucrados en los proyectos (Chiappe, 2008: 236).

Es imprescindible también que el diseñador instruccional tenga claras las debilidades y fortalezas de cada teoría del aprendizaje y pueda optimizar su uso para diseñar una estrategia adecuada; las teorías del aprendizaje son de gran ayuda ya que permiten tener una visión más amplia del proceso y tomar decisiones adecuadas sobre el diseño. Por lo anterior resulta claro reconocer que en el diseño instruccional hay un lugar para cada teoría pero la toma de decisiones dependerá de la situación y ambiente de aprendizaje (Mergel, 1998: 28-31).

Tal como lo afirma Martínez, para enseñar a distancia es necesario diseñar un ambiente que facilite el aprendizaje, el profesor será el facilitador y el alumno requiere compromiso para mantenerse activo durante el proceso; la experiencia del aprendizaje es compartida para llegar a la meta (Martínez, 2009: 109).

Para diseñar ambientes efectivos de aprendizaje se conocen distintos modelos de diseño instruccional que surgieron como adaptaciones a los anteriores, de la disponibilidad y acceso a la tecnología así como de las propuestas de diferentes teóricos que plantearon utilizar esta última en los procesos de enseñanza y aprendizaje para facilitar la instrucción. Su objetivo es orientar el diseño y la presentación de contenidos educativos, las actividades de aprendizaje y su evaluación.

Es por lo anterior que los modelos de diseño instruccional que describiré se dividen en dos grupos que presentan una serie de pasos a seguir para desarrollar materiales educativos óptimos. El primer grupo, con orientación conductista corresponde al de los modelos procedimentales con orientación a la tecnología educativa y procesos genéricos (Lodoño, 2011: 114).

En este grupo encontramos:

- **Modelo ADDIE.** Compuesto por cinco fases según sus siglas en inglés:

Analysis /Análisis

Design /Diseño,

Develop /Desarrollo,

Implment / Implementación y

Evaluate /Evaluación

Cada fase ofrece la oportunidad de repetirse y realizar cambios antes de pasar a la siguiente fase.

Aunque ha sido utilizado principalmente en proyectos empresariales es también aplicable al ámbito educativo siempre y cuando las fases se adecúen al contexto y las necesidades puntuales, no considera las bondades de la tecnología por la época en que se diseñó (Lodoño, 2011: 116).

- **Modelo de Dick y Carey.** Compuesto por 10 fases que interactúan entre sí:
 1. Identificar la meta instruccional
 2. Llevar a cabo un análisis instruccional
 3. Analizar a los estudiantes y su contexto
 4. Redactar objetivos
 5. Desarrollar instrumentos de evaluación
 6. Elaborar la estrategia instruccional
 7. Desarrollar y seleccionar los materiales de instrucción
 8. Diseñar y desarrollar la evaluación formativa
 9. Diseñar y desarrollar la evaluación sumativa
 10. Revisar la instrucción

Es necesario identificar claramente los componentes del proceso educativo para tener éxito en el aprendizaje: los estudiantes, el instructor, los materiales de instrucción y el modelo de aprendizaje.

Se aplica en contextos de capacitación y educativos, tiene distintas ventajas tales como la evaluación de necesidades, expone lo que se espera de los estudiantes, organiza los objetivos y en el análisis instruccional especifica los procedimientos que llevará a cabo para llegar a la meta (Martínez, 2009: 112).

Los pasos están interconectados, algunos influyen en otros indirectamente pero otros se vinculan de manera directa.

- **Modelo de Davis.** Propone cinco fases para el diseño del sistema de aprendizaje:
 1. Descripción del estado actual del sistema de aprendizaje
 2. Derivación y elaboración de los objetos de aprendizaje
 3. Planificación y aplicación de la evaluación
 4. Realización de la descripción y análisis de la tarea
 5. Aplicación de los principios del aprendizaje humano

Describe cuatro funciones y usos que la tecnología puede desempeñar: reproductores de modelos, normas y estereotipos; uso crítico para reflexionar sobre la sociedad y su entorno; uso lúdico y creativo para ayudar a que los alumnos adquieran códigos y puedan expresarse a través de ellos y el uso que permita unificar las perspectivas anteriores (Esteller y Medina, 2009: 62).

- **Modelo ASSURE.** Define seis fases para la planeación y gestión del diseño instruccional con la incorporación de las TIC. Sus siglas resultan de la combinación de la primera letra de palabras en inglés.

Analyse = Analizar las características del estudiante

State objectives = Definir objetivos

Select, modify or design materials = Elegir, modificar o diseñar materiales

Utilize materials = Utilizar materiales

Require learner response = Estimular la respuesta de los estudiantes

Evaluate = Evaluar para asegurar el uso adecuado de los medios de instrucción

Procura que la relación de los estudiantes con el ambiente se lleve a cabo de manera activa para evitar la pasividad de éstos. Brinda una significativa ventaja pues contempla a estudiantes con estilos de aprendizaje distintos (Martínez, 2009: 113).

El segundo grupo es el de los modelos conductuales, que están orientados a la motivación para el aprendizaje, combinan teorías pedagógicas (cognoscitismo y constructivismo) con la instrucción (Lodoño, 2011: 115).

- **Modelo ARCS.** De plan motivacional, tiene cuatro componentes esenciales para motivar la instrucción:

Atención, para mantener el interés.

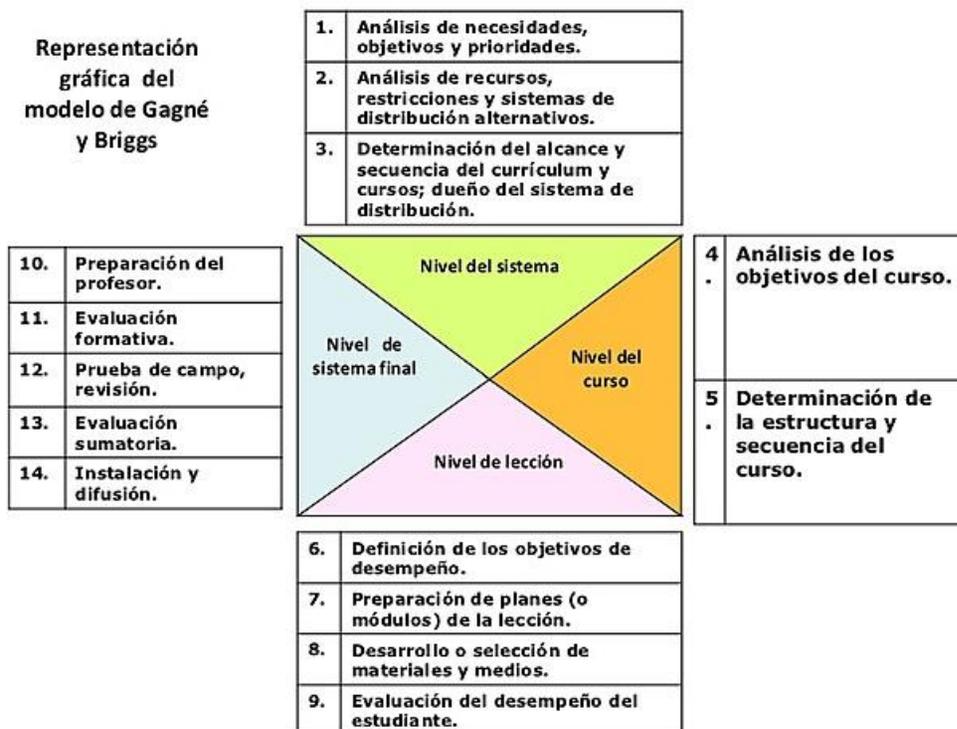
Relevancia, que une los intereses del estudiante con los objetivos del aprendizaje.

Confianza, permite al estudiante tener expectativas positivas para el logro exitoso.

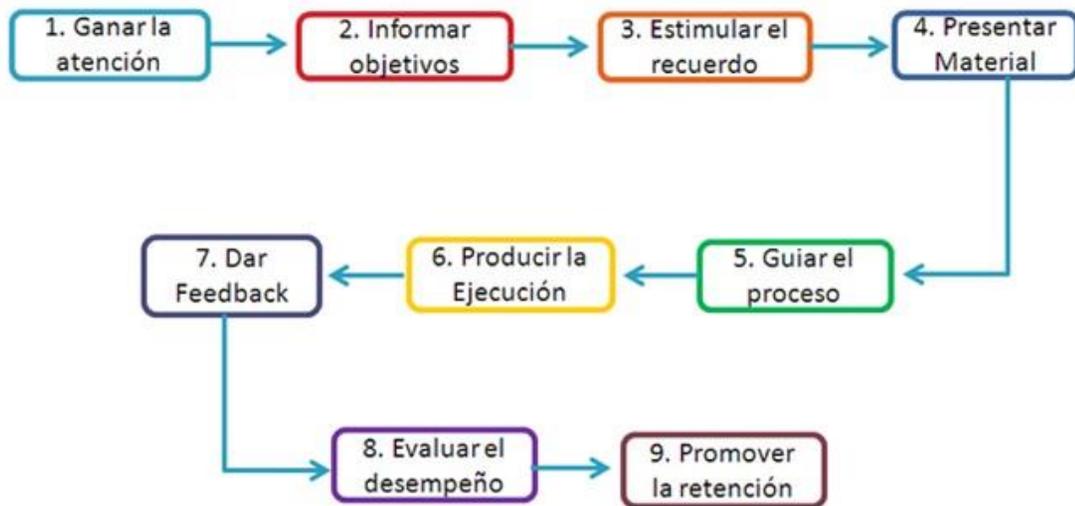
Satisfacción, para valorar los logros en la justa medida.

Enfatiza el diseño de propuestas que motiven a los estudiantes, así como la secuenciada presentación de contenidos (Lodoño, 2011: 116).

- **Modelo de Gagné y Briggs.** Basado en el enfoque de sistemas, formula 14 pasos en los que unen elementos cognitivos y conductuales para el diseño de un curso.



Junto a los 14 pasos propone una serie de eventos que deben ocurrir:



(Esteller y Medina, 2009: 60-61)

- **Modelo de Merrill.** Plantea cuatro etapas que no necesariamente se desarrollan de manera secuencial:
 - ✓ Activación de conocimientos previos
 - ✓ Demostración de la ventaja de los nuevos conocimientos
 - ✓ Aplicación del conocimiento en distintas situaciones
 - ✓ Integración del nuevo conocimiento

Enfatiza en la motivación y sus efectos en los nuevos aprendizajes, afirma que los estudiantes deben practicar para aprender, resulta necesario modificar las prácticas evaluativas e ir más allá de sólo repetir conceptos (Lodoño, 2011: 117).

Evidentemente las estrategias que se planteen en un entorno virtual deben ser diferentes a las de las clases presenciales, se deberán diseñar estrategias y proponer actividades que ayuden a los alumnos a descubrir los aspectos que necesitan aprender.

Seguro que algunas actividades, estrategias y explicaciones que han sido de utilidad en el entorno presencial lo pueden seguir siendo, siempre y cuando se

haga una adaptación eficaz. La información que se proporciona a los estudiantes se debe duplicar, por un lado en los documentos que acompañan el proceso de aprendizaje y por otro lado en los espacios de comunicación grupal y si fuera necesario, a los correos electrónicos de los alumnos.

En entornos virtuales se trabaja de forma coordinada para diseñar y planificar la formación, es un grupo interdisciplinario de profesionales: coordinador del curso, profesorado, diseñador gráfico, los informáticos, autores del material didáctico, etcétera (Bautista, 2006: 26-27).

Tomando en consideración lo anterior, es indispensable incluir la figura del pedagogo en instituciones, programas y cursos de educación a distancia; su presencia es necesaria en todos los equipos multidisciplinares que diseñan, gestionan y evalúan materiales en esta modalidad. Para que su desempeño sea el idóneo, debería:

- Diseñar planes, proyectos, programas y demás acciones para la formación integral en educación a distancia.
- Tener las competencias necesarias para diseñar y dirigir programas para la formación de formadores (asesoría, mediación, entre otros)
- Gestionar programas de educación a distancia.
- Promover el uso de las TIC para aprovechar sus ventajas en educación.
- Evaluar la calidad de la formación y los procesos que intervienen (García, 2009: 89-90).

Aunado a estas habilidades profesionales que describe García Aretio, es relevante, de acuerdo a mi experiencia, que los pedagogos (aunque no es exclusivo de ellos) tengamos también habilidades sociales, mismas que juegan un factor determinante en el trabajo multidisciplinario. Contar con ellas nos permitirá que los equipos de trabajo se relacionen de manera efectiva y satisfactoria, respetando las ideas de los otros.

Es por lo anterior que el pedagogo necesita tener el famoso “don de gentes”, que de acuerdo a Euprepio Padula este “don” sí existe y además ¡funcional!

no tiene mucho que ver con lo racional pero sí con lo emocional; dos de sus componentes principales son: el carisma y la empatía.

El carisma entendido como la capacidad de relacionarse positivamente con los demás y la empatía al comunicarnos, ya que no importa lo que decimos sino cómo lo decimos. También resulta útil la asertividad, como una estrategia de comunicación que permite expresar opiniones y defender intereses sin chocar con los de los demás. Aunque hay quienes nacen con ese “don”, también es posible desarrollarlo (Padula, 2020)

Aunque las teorías que presento han servido como base para aplicar el diseño instruccional en los proyectos de la CED, he tenido la libertad de utilizarlos adaptándolos al enfoque del proyecto para lograr los mejores resultados.

Capítulo 3

El Guion Instruccional para cursos semipresenciales y en línea de la CED

En este capítulo describiré brevemente el proceso de desarrollo de la Coordinación de Educación a Distancia así como el Guion Instruccional de la CED, que da cuenta de mi labor profesional en más de una década.

3.1. El proceso de desarrollo de la CED

En un mundo tan cambiante y competitivo, en el que la educación en general y la enseñanza de lenguas en particular juegan un papel determinante, se hace necesario impulsar el desarrollo y la innovación educativa para dar respuesta a las demandas de acceso a la información y al conocimiento. Para lograr estos objetivos, las instituciones educativas requieren invertir en la formación de su planta docente y en la conformación de equipos multidisciplinarios para que, en conjunto, generen los contenidos necesarios para la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias y habilidades requeridas en este siglo.

Al desarrollar cursos en línea es importante tener en cuenta que una parte fundamental es la organización de los contenidos, de tal manera que estén estructurados para que puedan ser aprendidos a distancia; justamente esa exigencia de que los contenidos se traten de un modo especial a distancia da valor al diseño instruccional (García, 2001: 23).

Tal como mencioné en el capítulo uno, la Coordinación de Educación a Distancia está dedicada al desarrollo de proyectos mediados por tecnología para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Cuenta con el **personal**, un **proceso de desarrollo** perfectamente definido y la infraestructura necesarios para lograrlo.

Por lo tanto, la tarea de realizar materiales didácticos en línea es de equipo y requiere planeación, no se puede dejar nada al azar; según García Aretio, para desarrollar un curso de educación a distancia el equipo debería estar conformado por diferentes perfiles profesionales: planificadores, expertos en contenidos, pedagogos, especialistas en la producción de materiales didácticos, responsables de guiar el aprendizaje y tutores/consultores (García, 2001: 121-122).

Lo anterior corresponde a los perfiles profesionales que participan en la ENALLT y mismos que se describieron a detalle en el primer capítulo: pedagogo, diseñador gráfico y programador. Conviene mencionar en este punto a quienes hacen posible nuestra labor: los expertos en contenidos (profesores de lengua de la ENALLT).

Es así que en la CED se conformó un equipo multidisciplinario, que de acuerdo con Valverde es un grupo de trabajo conformado por personas con diferentes formaciones académicas y experiencias profesionales distintas que trabajan de manera conjunta para la consecución de objetivos comunes. Cada integrante es responsable del trabajo que realiza en su área profesional pero está consciente de que necesita las aportaciones del resto de los integrantes del equipo para planificar, ejecutar y evaluar las tareas que los llevarán al logro de metas comunes (Valverde, 1989: 3-4).

La comunicación entre el equipo es imprescindible pues permite la retroalimentación, ayuda a mejorar la eficiencia y permite resolver conflictos de manera inmediata.

Algunas ventajas del trabajo multidisciplinario son:

- Ofrecer un enfoque global para la toma de decisiones.
- Reducir, hasta cierto punto, el riesgo de cometer errores.
- Planificar a largo plazo pues se toman decisiones más acertadas en el presente.

- Garantizar un resultado integral ya que no se depende de una sola persona ni de una sola profesión.

También tiene algunas desventajas importantes:

- Se dificulta llegar a un consenso.
- El costo puede ser elevado por contratar a distintos especialistas.

El equipo multidisciplinario de la CED se conforma por: pedagogos, diseñadores gráficos e ingenieros en sistemas quienes interactúan con los expertos en contenido (profesores de lengua de la ENALLT).

Resulta también necesario tener un proceso de desarrollo perfectamente definido. Por lo anterior y retomando a Mara Ruvalcaba:

Un proceso de desarrollo de software es un conjunto de personas, estructuras de organización, reglas, políticas, actividades y sus procedimientos, componentes de software, metodologías, y herramientas utilizadas o creadas específicamente para definir, desarrollar, ofrecer un servicio, innovar y extender un producto de software (Ruvalcaba, 2004).

Teniendo esto en consideración, cualquier proceso debe adaptarse a necesidades específicas para habilitar la organización e incrementar su productividad. Es necesario definir una forma de trabajo que permita conceptualizar, delimitar controlar, comunicar, mejorar y evaluar el trabajo realizado.

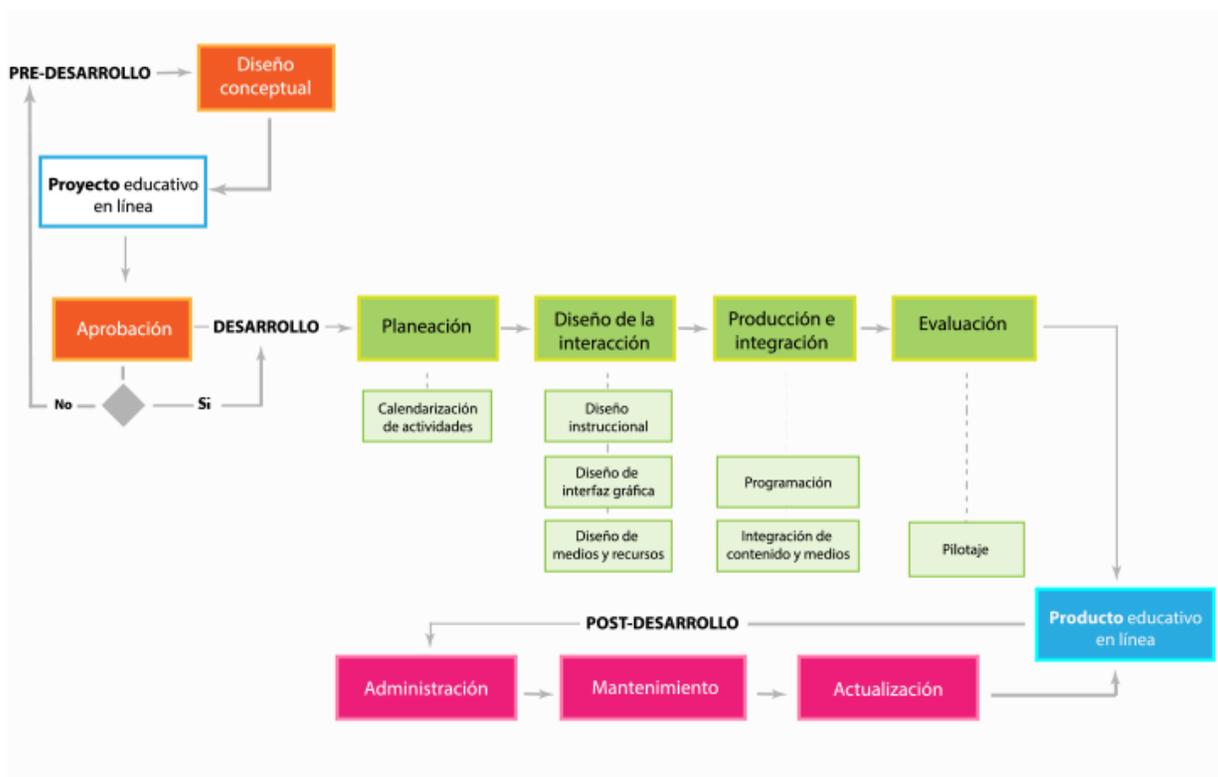
En la actualidad existe una gran variedad de procesos de desarrollo que se derivan principalmente de la ingeniería de procesos, por lo anterior, la Mtra. Antonieta Rodríguez (coordinadora de la CED de 2008 a 2017) elaboró y describió el proceso de desarrollo de la CED basado principalmente en el framework Rational Unified Process (RUP) y dos autores, Cooper (2013) y Gándara (2010).

El Rational Unified Process (RUP) se diseñó con base en seis mejores prácticas para el desarrollo de software, sirve como una guía que tiene los roles perfectamente definidos, así como las actividades, los flujos de trabajo y los lineamientos para ejecutar proyectos. Es así que los proyectos se organizan en dos dimensiones: la del tiempo y la de las actividades (Ruvalcaba, 2004).

Rodríguez retomó también el modelo de Cooper adaptándolo a un contexto educativo que respondiera a las siguientes preguntas: ¿qué anhelan los estudiantes y los profesores? (necesidad educativa real), ¿por qué es necesario el uso de tecnología educativa? (viabilidad educativa, institucional o ambas) y ¿cómo se puede resolver? (modelo tecnológico apropiado al proyecto particular) (Rodríguez, 2011: 92).

Es así que Rodríguez definió al proceso de desarrollo de la CED como una serie de pasos que sirven para organizar, dar seguimiento al avance y concretar las tareas necesarias para el desarrollo de proyectos educativos en línea y semipresenciales (Rodríguez, 2011: 82). Agrupa los pasos en fases y éstas a su vez en etapas; y como bien menciona, cada fase es un proceso en sí misma.

En el siguiente esquema describe de manera general las etapas y las fases que guían los pasos para definir, innovar y ofrecer un producto educativo de calidad en la CED-ENALLT:



(Rodríguez, 2018) Esquema general del proceso de desarrollo de proyectos en línea de la CED. Tomado del sitio de la CED.

A continuación, describiré las etapas y fases que desarrolló Rodríguez, enfatizando mi participación a lo largo de dicho proceso:

Etapa de Pre-desarrollo

En esta primera etapa, el experto en contenido acude a la CED y sostiene una primera entrevista con el coordinador para elaborar su anteproyecto; posteriormente y como parte del área de Planeación de la mano del coordinador, hacemos hincapié en el llenado del *Protocolo para la descripción de proyectos a distancia* (ver anexo 1), en línea, mismo que le ayudará a ir delimitando su propuesta. En este momento le solicitamos también la elaboración de un primer mapa mental que proporcionará a los involucrados un panorama general del proyecto para dimensionarlo de forma realista.

a) Fase de diseño conceptual

Esta fase se trabaja a la par del Taller de Diseño Instruccional (DI) (actualmente en proceso de revisión y actualización por las cuatro áreas que conforman la CED) en el que participan los expertos en contenido y el equipo multidisciplinario de la CED. Establecemos los fundamentos pedagógicos que guiarán a los usuarios para lograr los objetivos establecidos. Cabe mencionar que para este momento el proyecto debe estar registrado.

a) Fase de aprobación

Los expertos en contenido trabajan en el anteproyecto que presentan ante consejo académico quienes tienen la facultad de aprobarlo o no.

Etapas de desarrollo

Si el proyecto se aprueba, inicia el trabajo del equipo multidisciplinario.

a) Fase de planeación

En esta fase y teniendo como base el *mapa de navegación* que se trabaja en el Taller de DI, elaboro el *calendario de desarrollo* (ver anexo 2) del proyecto en el que se establecen las fechas de entregas de los contenidos, por unidad. Dicha entrega se lleva a cabo en el *Guion Instruccional de la CED*, del que se hablará detalladamente en el tercer apartado de este capítulo. Inicia entonces la revisión pedagógica para orientar a los expertos en contenido sobre su proyecto.

a) Fase de diseño de la interacción

El área de Diseño y Comunicación Visual con base en los instrumentos mencionados previamente traza un prototipo visual.

A partir de esta fase el equipo multidisciplinario y el experto en contenidos trabajan en paralelo. Para lograr que la comunicación sea efectiva, tal como lo requiere este tipo de proyectos, utilizamos el guion antes mencionado.

a) Fase de producción e integración

Es el inicio de la elaboración de páginas, recursos y programación.

a) Fase de evaluación, ajuste y entrega

Se lleva a cabo un pilotaje del producto educativo completo para obtener así realimentación en todos los aspectos.

Hay tres momentos en la evaluación del producto: interna, para verificar funcionalidad y descartar errores de diseño y programación, otra con los autores para eliminar posibles errores de contenido; para estas dos evaluaciones se utiliza un *Documento guía para el registro de modificaciones del contenido en el sitio* (ver anexo 3), para marcar el punto exacto del error y corregirlo; dicho documento lo elaboré en colaboración con mi colega Katsumi Yoshida Hernández y ha resultado muy útil tanto para expertos en contenido como para el equipo de la CED. También se realiza el pilotaje con un grupo de usuarios; al concluir se aplica el *Cuestionario de evaluación de la CED* (ver anexo 4), instrumento de evaluación cuantitativa que desarrollamos en la CED y al que me referiré en el punto cinco de este capítulo. Está implementado en línea y grafica los resultados automáticamente.

Etapa de post- desarrollo

a) Fases de administración, actualización y mantenimiento

Consideradas inseparables en los proyectos en línea. La administración resulta fundamental para el manejo de usuarios (altas y bajas del sistema, generación de claves y contraseñas de acceso, definición de permisos, administración de contenidos, etc.) cada vez que se va a impartir el curso.

La actualización del sitio depende de los jefes de departamento, quienes determinan la frecuencia y el nivel de la misma.

El mantenimiento está a cargo del administrador del sitio y del encargado del soporte técnico pues son quienes generalmente reciben las quejas y sugerencias de los diversos usuarios.

Aunque todas las fases del proceso son imprescindibles para el desarrollo de proyectos educativos en línea, es importante desarrollar con más detalle la **Fase de planeación**, al ser la que involucra la revisión pedagógica.

Al respecto, es importante mencionar que la estructura didáctica debe ser flexible pero estar centrada en el estudiante y por ende en su proceso de aprendizaje, que como cualquier proceso, se compone de distintas etapas: diagnóstico; elaboración de objetivos generales y específicos; elección y organización de contenidos con apoyo de las teorías del aprendizaje; diseño y planeación de las actividades de aprendizaje con base en los medios y recursos disponibles así como la planeación de la evaluación.

3.2. Antecedentes de Guion instruccional

Para poder llevar a cabo el trabajo pedagógico, en la CED desarrollé el *Guion Instruccional para cursos semipresenciales y en línea*, cuyo principal objetivo es ser una guía que apoye al profesor en su planeación didáctica. Para la realización de esta propuesta revisé literatura relacionada con el tema y llevé a cabo un análisis de estructuras similares, antes de desarrollar una versión en papel.

El proceso de desarrollo del guion ha sido constante, la primera propuesta que presenté era un documento de Word al que posteriormente agregué las descripciones de cada apartado, con la finalidad de que el profesor tuviera a la mano una especie de guía para el llenado de los campos solicitados. Con algunos profesores que iniciaban el desarrollo de un proyecto y cuyos proyectos me fueron asignados para proporcionarles apoyo pedagógico, realicé pruebas de este documento, pero al poco tiempo me di cuenta de que había un conflicto dado que no había un control sobre las versiones que manejábamos los profesores y yo. Traté la temática con la coordinadora y llegamos al acuerdo de solicitar apoyo al área de ingeniería y programación de la CED, quienes nos apoyaron con el desarrollo de las tablas en una base de datos; posteriormente realizamos algunas pruebas con otros profesores,

esto sirvió como un pilotaje para conocer el impacto del instrumento diseñado. Los resultados fueron positivos y presenté esta versión en el 13er Encuentro de Profesores de Lenguas Extranjeras, realizado en el CELE en 2010.

Después de un periodo razonable usando esta primera versión del guion y en trabajo conjunto con la coordinadora pensamos en una serie de ajustes que desde nuestra perspectiva, lo harían más productivo y al implementarlos en la base de datos, nos enfrentamos con algunas dificultades técnicas y de diseño ya que la funcionalidad no era lo que esperábamos y trajo consigo problemas que frenaron un poco el avance en el desarrollo de un curso semipresencial de francés. En aquel momento para resolverlo solicitamos a los expertos en contenido únicamente adjuntar archivos, que terminaron siendo prácticamente el mismo documento de Word que se usó la primera vez.

Una de las principales dificultades de esta versión era que los niveles de información no estaban claramente definidos y había confusiones en el equipo de trabajo al revisar lo que se había agregado en el guion y entonces contrario a lo que se deseaba, el instrumento parecía una traba en el desarrollo de sus proyectos y los expertos en contenido se perdían en el intento de colocar la información en aquella base de datos.

Revisé nuevamente la estructura del guion en el formato de Word y las descripciones que había realizado para cada uno de los apartados porque el principal propósito era tener un instrumento sin rigidez en el que los profesores sintieran comodidad y que les facilitara, hasta cierto punto, su trabajo pero pensaba también en la importancia de dejarles claro que a pesar de no ser un instrumento rígido los apartados que deben llenar son aquellos que desde mi perspectiva, garantizan que el diseño pedagógico de su curso sea el adecuado.

Después de varias revisiones y de utilizarlo todas las áreas que conforman la CED para estructurar algunos cursos que se estaban desarrollando encontré, desde mi perspectiva, una mejor manera de estructurarlo, aunque eso

implicara que la base de datos debería ser modificada de fondo y ello implicaría una reestructura total. La propuesta la hice llegar nuevamente a la coordinadora, quien evaluó la viabilidad y después de varias sesiones de trabajo y reflexiones juntas, aceptó que se realizara una nueva versión en línea que desarrolló la M. en I. Sonia Cruz Techica.

Trabajé entonces en una nueva estructura que consta de tres niveles: información general, información de módulo/unidad/tema y desglose de actividades. Presenté la propuesta a la coordinadora y para este momento se involucraron todas las áreas que integran la CED para tener un producto de calidad y que permita a los expertos en contenido desenvolverse más intuitivamente. El llenado resultó mucho más sencillo y permitía a los profesores tener a la mano la descripción de los rubros que se enmarcan en cada uno de los niveles de información pero aún era necesario trabajar para que el instrumento cumpliera con el objetivo que para entonces era más ambicioso, pues nos resultaba conveniente añadir el plus de sistematizar la información, concentrar el contenido en un solo lugar y dar por fin solución al problema del control de versiones, informes sobre el proceso, entre otros.

Después hubo trabajo más fino con el resto de las integrantes del área pedagógica, en especial con Katsumi Yoshida, con quien volví a revisar las descripciones de cada apartado y trabajé algunos documentos que los profesores pueden consultar directamente en el sitio del Guion y que les ayudan en el llenado. Y ya con varios años de trabajo de todas las áreas de la CED ha sido posible tener una versión actualizada y funcional (hasta ahora), tanto a nivel pedagógico como de diseño y sistemas, misma que detallaré a continuación.

3.3. El Guion instruccional

Como mencioné anteriormente, el Guion Instruccional tiene como principal objetivo ser una guía que apoye al profesor en su planeación didáctica, pero tiene además otras ventajas para el desarrollo de los proyectos, por ejemplo

brinda la oportunidad de sistematizar la información pues el contenido se concentra en un mismo lugar y con ello da solución a problemas como el control de versiones, favorece también la elaboración de informes del proceso de desarrollo de los proyectos pues permite llevar un seguimiento puntual de cada uno. Otra ventaja es que sirve además como el medio de comunicación entre los expertos en contenido (profesores) y el equipo de desarrollo tecnológico de la CED.

Actualmente el Guion está dividido básicamente en tres niveles de información (pueden ser más, dependiendo de las decisiones del experto en contenido) y los rubros que integran cada uno, cuentan con botones de ayuda en donde se despliega una breve descripción de la información que se espera que el experto en contenido coloque. Algunos rubros son obligatorios y están marcados con un asterisco.

El **primer nivel** es el de *Información general* y contiene:

Nombre del proyecto

Después del trabajo fino, quedó dividido en dos secciones:

- Para el público en general

En esta sección se debe colocar aquella información que está dirigida tanto a los interesados como al público en general. Corresponde a la parte pública del curso y se incluye un ejemplo.

Contiene los siguientes rubros con sus respectivas definiciones:

Presentación: Ofrecer una visión general de la temática propia del curso, y su enfoque teórico.

Objetivo general: Expresar de forma clara, los resultados que se obtendrán al concluir el curso, esto es: los conocimientos y habilidades que se espera que alcance el estudiante al final del curso. Se conforma por tres elementos básicos: qué, cómo y para qué). Se sugiere redactarlo en infinitivo (planear, colaborar, implementar, etc.) y utilizar la taxonomía de Bloom para la era

digital. Es importante plantearse la pregunta básica: ¿qué quiero que mis estudiantes comprendan, conozcan y sean capaces de hacer al final del curso?

Perfil de ingreso: Definir los criterios (conocimientos generales, habilidades, etc.) mínimos que deben poseer los estudiantes al iniciar el curso.

Perfil de egreso: Describir los conocimientos y habilidades que habrán adquirido los estudiantes al concluir el curso.

Créditos: Enlistar a los responsables del desarrollo del proyecto.

- Para los estudiantes

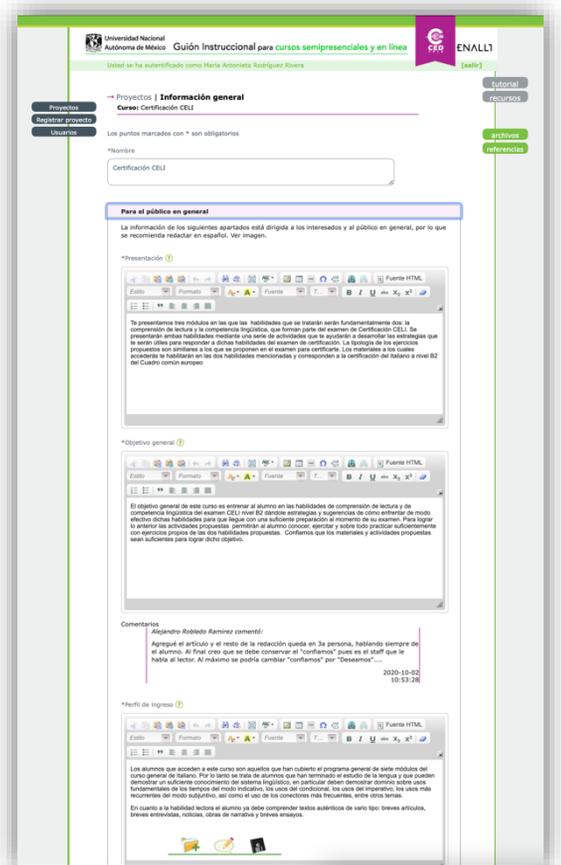
En esta sección se debe colocar la información dirigida específicamente a los estudiantes. Esta se desplegará cuando el alumno ingrese sus claves de acceso. Para cada rubro se proporciona un ejemplo.

Bienvenida: Ofrecer un mensaje para el estudiante, que tiene como finalidad dar inicio a una nueva experiencia de aprendizaje.

Forma de trabajo: Explicar la estructura general del curso y la dinámica de trabajo a seguir. Mencionar el tipo de actividades de aprendizaje que encontrará el estudiante y describir cómo será la comunicación que se establecerá entre el asesor y los estudiantes.

Evaluación general: Exponer los criterios y procedimientos que utilizará el asesor para evaluar el desempeño académico del estudiante.

Para cada una de estas secciones, además de la definición también se incluye un ejemplo que será de utilidad a los expertos en contenido.



El **segundo nivel** de información lo elige el experto en contenido acorde a la estructura de su proyecto; esto significa que decidirá si su proyecto tendrá módulos, unidades o temas y encontrará una serie de rubros que deberá completar.

Nombre del módulo/unidad/tema

Objetivos: Establecer las metas: conocimientos y habilidades deseables, mismos que el estudiante habrá desarrollado al final; deben estar alineados con las actividades de aprendizaje y la evaluación. Se sugiere utilizar la taxonomía de Bloom para la era digital, con verbos conjugados en la segunda persona de futuro (experimentarás, compararás, etc.). Redactados en español (para la revisión del área pedagógica) y lengua meta, en caso necesario.

En esta sección hay algunos documentos seleccionados por Katsumi Yoshida y que pueden resultar de interés para que el experto en contenido pueda apoyarse.



Introducción: Presentar de forma general, pero relevante, el contenido específico del módulo o unidad. La información que se proporcione deberá estar redactada de forma clara y concisa.

Fuentes de información: Enlistar las referencias completas de los documentos digitales e impresos que se utilizaron para el desarrollo del contenido.

Respuesta a minuta: Espacio destinado a los desarrolladores de contenido para que notifiquen la respuesta a la minuta que redacta el Área Pedagógica, mediante un comentario.

Es importante destacar que serán los expertos en contenido quienes decidan, pero puede haber un subnivel de información, el cual tendría tres rubros:

se deben incluir las respuestas. Ver el punto 5 del documento guía. Redactada en español y dirigida a las áreas de diseño y programación.

Contenido: Agregar el contenido específico de la actividad con instrucciones detalladas para que el estudiante pueda realizarla satisfactoriamente. Redactado en lengua meta ya que está dirigido al estudiante. Es lo que aparecerá en pantalla.

3.4. Fundamentos pedagógicos

El Guion Instruccional que elaboré está fundamentado en las teorías de aprendizaje revisadas y descritas más ampliamente en el segundo capítulo de este trabajo. A continuación haré un breve recuento de cómo es que cada una de esas teorías me permitieron desarrollar el mencionado instrumento: del conductismo consideré la importancia de definir de objetivos a lograr y la necesidad de tener una evaluación que dé cuenta de los logros del estudiante al concluir un curso; desde el cognoscitivismo, propongo que los cursos estén estructurados de una forma gradual, es por ello que tiene niveles de información que van de lo general a lo particular, es decir de Unidades a Temas y finalmente a Actividades de aprendizaje. Incluyo además elementos del constructivismo al fomentar que se construya un ambiente que propicie experiencias de aprendizaje auténticas, que con base en los conocimientos previos de los estudiantes promuevan nuevos aprendizajes y sin lugar a dudas busca favorecer a que los estudiantes mejoren su habilidad para discriminar información y saberla utilizar en la era digital, como lo sugiere el conectivismo.

3.5. El cuestionario de evaluación

Tal como mencioné en el capítulo dos, la evaluación es una parte fundamental del proceso de desarrollo de proyectos, pues permite obtener información que da cuenta de los logros alcanzados y contribuye a la toma de decisiones para mejorar el producto educativo.

Aun siendo parte de un proceso, por sí sola la evaluación tiene su propio proceso, que atraviesa diferentes etapas: diseño, ejecución, análisis de información y presentación de resultados para tomar decisiones pertinentes.

En colaboración con la Mtra. Antonieta Rodríguez diseñamos un instrumento que sirve para evaluar el desarrollo de nuestros proyectos y la aceptación en los usuarios finales. Cuando tuvimos lista la primera versión y después de pilotearla con usuarios reales, decidimos que sería conveniente tener las miradas de las demás áreas de la coordinación, entonces actualizamos dicho cuestionario, tomando en consideración las opiniones y sugerencias de todo el equipo multidisciplinario que conforma la CED. En la prueba piloto de este cuestionario evaluamos el tiempo de duración, la estructura, la redundancia de las preguntas e identificamos problemas de redacción y llevamos a cabo las modificaciones pertinentes.

En la versión más reciente de nuestro instrumento de evaluación, la recolección de datos se lleva a cabo por medio de un cuestionario de reactivos cerrados con una escala tipo Likert, con 40 ítems y estructurada en siete apartados:

- I. Información general
- II. Estructura
- III. Estrategias instruccionales
- IV. Recursos, materiales y actividades de aprendizaje
- V. Diseño gráfico y funcionalidad del sitio
- VI. Programación y tecnología
- VII. Asesoría en línea

Estos apartados están directamente relacionados con cuatro de las dimensiones propuestas por Badrul Khan (2005): pedagógica, tecnológica, diseño de interfaz y soporte.

Algunas ventajas de este tipo de evaluación son:

- Resultan más fáciles de responder por los usuarios.

- Hacen más sencilla la tabulación y el análisis.
- Llevan menos tiempo de administración que una pregunta abierta.
- Las respuestas de todos los encuestados son directamente comparables (asumiendo que cada uno interprete la formulación de la misma forma).

Para la redacción de cada reactivo utilizamos lenguaje sencillo, directo y familiar para que las preguntas fueran fácilmente comprendidas. Decidimos incorporar un espacio al final del cuestionario para que los participantes expresen su opinión personal libremente.

Actualmente está incorporado al sistema que alberga el Guion instruccional y se aplica a los estudiantes al concluir los cursos y los resultados se grafican automáticamente.

3.6. Experiencias de uso del Guion Instruccional

A continuación presento algunas experiencias de profesores de la ENALLT que han trabajado el desarrollo de sus proyectos utilizando el Guion Instruccional de la CED.

Mtra. María Teresa Mallén Esteban (Profesor Asociado C de T.C.)

A veces al principio es muy difícil visualizar el contenido y cómo va a quedar todo el módulo en su conjunto, entonces el hecho de tener una calendarización y un Guion Instruccional que hay que llenar, ayuda a ir viendo las unidades poco a poco y a ir pensando en la progresión que van a tener y cómo se van a relacionar unas con otras, entonces sí yo creo que sí ayudó a verlo de forma más global.

La verdad fue una experiencia difícil, no voy a mentir, no fue fácil pero finalmente fue muy enriquecedora, lo que decía, cuando uno se enfrenta al principio no es fácil conceptualizar como se va a trabajar, sin embargo poco a

poco con el apoyo de diferentes personas conforme va avanzando el diseño se va visualizando mejor.

Fue muy útil la verdad el tener el Guion Instruccional, fue laborioso porque sí hay que meter ahí toda la información, son muchas las cosas que hay que incorporar en el guion pero a la larga yo creo que sí resulta muy útil porque todo está ahí concentrado, las actividades, los materiales, las instrucciones, la bibliografía, entonces todos los que participan en el proyecto tienen acceso a esta información actualizada y eso hace que el trabajo fluya y que se dé de manera efectiva.

Mtro. Víctor Louis Martínez de Badereau (Profesor Asociado C de T.C.)

Pues muy buena, interesante, enriquecedora, realmente fue algo nuevo para nosotros porque es cierto que como profesor de francés, como especialista en didáctica se cuentan con estos conocimientos, pero toda esta parte de transponer digamos con las nuevas tecnologías para cursos ya sea en línea o cursos semipresenciales me parece que es un reto porque no se trata solo de poner en línea los contenidos que estamos acostumbrados a plantear o a proponer de manera presencial, en ese sentido creo que fue, cuando decía enriquecedor, fue de verdad un aprendizaje importante y fue una manera también de conocer a los colegas aquí en el CELE, particularmente a los colegas de la CED y ver que trabajo llevaban a cabo y ver cómo nos podíamos coordinar, digamos.

Es que son dos mundos aparte, el mundo de los profesores de lenguas y el mundo de los especialistas en contenido por una parte y el mundo de, en diseño digamos, estas cuestiones tecnológicas y si me preguntas qué aprendí, finalmente creo que fue, o cuales fueron nuestros puntos positivos fue: encontrar ese lenguaje en común para poder comunicarnos y poder llevar a cabo y sacar adelante esos proyectos, Todo este equipo me parece que se articula de muy buena manera para justamente poder trabajar con los

diferentes departamentos de lengua. Sin el aporte de los compañeros creo que finalmente hubiera sido un blog más de profesores y creo que ahí está toda la calidad de los productos que le ofrecemos a nuestro, al público universitario.

Mtra. Zazil Sobrevilla Moreno (era Pofesor Asociado C de T.C., pero actualmente ya no labora en la ENALLT)

Lo primero que hicimos con la Coordinación de Educación a Distancia fue revisar la estructura general del curso, los objetivos generales, cuántas unidades iba a tener, el tiempo que iba a dedicar los participantes a cada una de estas unidades por ejemplo y eso ayudó mucho a dar la primera estructura del curso. Fue una experiencia muy agradable, fue muy agradable convivir con todo el equipo de la CED, trabajar con ellos además de que fue súper enriquecedor, aprendí mucho de todos los procesos en los que participé en el desarrollo de este curso. Pues en general me pareció que el proceso está muy bien estructurado, que es muy ordenado y que permite pues hacer el desarrollo ordenadamente y llegar al objetivo, entonces me pareció, a mí en lo personal el guion me ayudó mucho a trabajar.

Dr. Juan Porras Pulido (Profesor Asociado C de T.C.)

Quiero destacar que los procesos para realizar proyectos educativos en línea, en la CED, son muy lógicos y estructurados, tanto por las etapas que proponen como por los tiempos de realización. El guion instruccional orienta a quienes hemos enfrentado el diseño de un curso a distancia, no sólo para conocer las características de este tipo de opción formativa, sino para que los participantes tengamos la certeza de que una vez llegados a la primera versión no habrá que regresar sobre nuestros pasos para recomenzar todo a causa de una mala planeación. En este sentido, el guion instruccional sirve también como mapa permanente de trabajo, que permite una visión pormenorizada y al mismo tiempo de conjunto del proyecto, además de la distribución idónea de los

tiempos y la intervención oportuna de las pedagogas de la CED, quienes nos apoyan en todo momento.

El guion instruccional no sólo nos facilita la vida a los expertos en contenido, ya que su estructura incorpora presupuestos teóricos y operativos que garantizan que, en principio, las tareas sigan un orden afín a la naturaleza de nuestra área, las lenguas. Por otra parte, hace posible que al final el producto obtenido se alinee eficazmente a nuestras metas de enseñanza y contribuya al mejor aprendizaje de nuestros estudiantes; en mi caso, de los alumnos de italiano que practican la escritura en esa lengua con el apoyo del curso en línea.

Como se puede observar, las experiencias que incluyo en este trabajo sobre el uso del Guion Instruccional de la CED son favorables. Desde mi perspectiva y habiendo conversado con los usuarios considero que es un instrumento útil y que ha sido bien recibido por los expertos en contenido pues aunque al principio piensan que eso hará su trabajo más complicado, al final entienden las ventajas que ofrece a los participantes y a su proyecto en sí. Lo anterior da cuenta de que el Guion Instruccional es un trabajo en beneficio de la CED de la ENALLT.

Conclusiones

A lo largo de mi labor profesional en la Coordinación de Educación a Distancia de la ENALLT he sido testigo de la importancia de la formación docente para el desarrollo de proyectos de educación a distancia; en este sentido resulta importante también el desarrollo de instrumentos en beneficio de su labor como expertos en contenido en el desarrollo de proyectos educativos. Es así que el Guion instruccional para cursos para cursos semipresenciales y en línea presentado en este trabajo resulta ser, hasta cierto punto, autosuficiente para quienes no tienen experiencia previa en el desarrollo de proyectos de este tipo pero siempre será indispensable dotar al docente de los recursos básicos que le permitan acelerar el proceso de construcción sin obviar la orientación pedagógica. Los profesores se obligan, por decirlo de algún modo, a preparar sus contenidos y compartirlos con el equipo multidisciplinario para tomar decisiones pedagógicas y tecnológicas en beneficio de los estudiantes.

En este sentido el trabajo pedagógico resulta fundamental para los proyectos educativos desarrollados en la ENALLT, pues ayuda a sentar bases sólidas para la construcción de proyectos en línea centrados en el aprendizaje y en la construcción de saberes como resultado de la interacción entre pares. En este mismo sentido, el trabajo multidisciplinario se afianza al contar con una plataforma en la que se socializa la información y que posibilita el trabajo en equipo para fortalecer la construcción de los proyectos.

El desarrollo de proyectos educativos en línea posibilita a través de las TIC el aprendizaje de una segunda o tercera lengua en una Universidad pública y de masas, donde los espacios son reducidos ante la creciente demanda y aumenta además la necesidad de una formación profesional que requiere el dominio o comprensión de otras lenguas; en este sentido la educación en línea ha representado una opción viable y de calidad para lograr este propósito.

Aunque la versión actual del Guion, misma que he presentado a lo largo de este trabajo, está siendo utilizada con éxito por los profesores de la ENALLT considero que aún hay posibilidades de mejorar dicha versión y siempre en beneficio del motor principal de nuestra universidad: los estudiantes.

ANEXOS

Anexo 1. Protocolo de la CED

ENALLT CED PROTOCOLO PARA EL DESARROLLO DE PROYECTOS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

DATOS GENERALES CONCEPTUALIZACIÓN DESARROLLO EVALUACIÓN

Los puntos de este apartado constituyen la parte medular en el desarrollo de proyectos educativos mediados con tecnología y se sugiere completarlos en su totalidad.

Los puntos marcados con * son obligatorios.

***Nombre del proyecto**

Indicar el nombre completo del proyecto a desarrollar, puede ser tentativo.

***Departamento/Coordinación**

Indicar el departamento académico al que pertenece.

***Lengua**

Indicar la lengua en la que se implementará el producto.

***Tipo de proyecto**

Departamental/Coordinación: Proyecto que responde a una necesidad sustancial de algún departamento o coordinación académica de la ENALLT.
DLA: Proyecto individual o colectivo propio a este departamento.
Institucional: Proyecto solicitado por la dirección de la ENALLT.

***Participantes**

Indicar el nombre completo, el rol y la descripción de acuerdo a las funciones de cada participante.
 Los roles que podrá seleccionar y describir son:

- 1. Responsable** (Académico – académico que estará a cargo de supervisar y aprobar que los contenidos tienen rigor académico. Tecnológico- coordinador que estará a cargo de supervisar al equipo, dar seguimiento al proceso de desarrollo y aprobar la liberación de los productos)
- 2. Experto en contenido** (Desarrollador - académico que proveerá de los contenidos y diseño de actividades de cada proyecto, Revisor - académico que verificará que los contenidos y actividades solicitadas por el desarrollador se hayan implementado de manera correcta).

El equipo multidisciplinario será llenado por la coordinación de la CED.

ENALLT CED PROTOCOLO PARA EL DESARROLLO DE PROYECTOS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

DATOS GENERALES CONCEPTUALIZACIÓN DESARROLLO EVALUACIÓN

***Descripción general**

Proporcionar una visión general de la temática a abordar.

***Justificación**

Describir de manera general:
 ¿A qué necesidad responde?, ¿Por qué es pertinente?, ¿Qué demanda satisface?
 ¿Por qué es necesario el uso de tecnología?, ¿Existen productos similares en la ENALLT o en el mercado?, ¿De qué manera se relaciona con los planes y programas de la lengua meta y con el Plan de Desarrollo de la escuela?

***Objetivo general**

Plantear lo que logrará el estudiante al concluir en una oración clara que permita ubicar con facilidad los elementos básicos; qué, cómo y para qué. Se sugiere utilizar la taxonomía de Bloom, redactarlo en español y lengua meta en caso necesario.

***Criterio(s) para su evaluación interna/externa**

Escribir las consideraciones teóricas y/o prácticas bajo las cuales se podrá juzgar el éxito del proyecto.

ENALLT CED PROTOCOLO PARA EL DESARROLLO DE PROYECTOS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

DATOS GENERALES CONCEPTUALIZACIÓN DESARROLLO EVALUACIÓN

Para concretar el proyecto es necesario tener un panorama general que contemple los siguientes aspectos.

***Modalidad educativa**

Elegir el tipo de enseñanza que se proporcionará.

***Variante instruccional**

Elegir el tipo de acompañamiento que se proporcionará.

***Usuario meta**

Describir con detalle el público al que va dirigido.

***Contexto de uso**

Describir brevemente una sesión ideal de trabajo, en qué dispositivos se podrá o deberá usar, el tiempo estimado por sesión y las habilidades técnicas requeridas.

***Requisitos de admisión y documentación**

Enlistar los requerimientos para el ingreso.

***Duración**

Indicar el porcentaje aproximado de la duración de cada unidad y el total de horas del curso.

***Temario tentativo**

Enunciar los módulos, unidades, temas, actividades que se consideran contendrá el diplomado, curso o taller.

***Evaluación del aprendizaje**

Describir la forma de evaluar el aprendizaje.

***Acreditación**

Enunciar la forma y ponderación, en su caso, para acreditar el curso.

ENALLT CED PROTOCOLO PARA EL DESARROLLO DE PROYECTOS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

DATOS GENERALES CONCEPTUALIZACIÓN DESARROLLO EVALUACIÓN

***Mapa o estructura general**

Diagrama que contendrá la estructura para abordar el contenido: temas, subtemas y la relación entre estos. Por ejemplo:

```

    graph TD
      A[Aprendizaje en línea] --> B[U1 Características]
      A --> C[U2 Manejo de tiempos]
      A --> D[U3 Operaciones de un sistema]
      A --> E[U4 Recursos de Moodle]
      B --> B1[Auto reflexión y autoevaluación del curso]
      B --> B2[Registro del alumnado en los cursos del CED]
      C --> C1[Trabaja de un día a otro]
      C --> C2[Aplica para solicitar una lista de pendientes]
      D --> D1[Maneja recursos de aprendizaje]
      D --> D2[Atiende consultas]
      E --> E1[Trabaja temas en línea, foro, perfil]
      E --> E2[MBA, generación de un curso de análisis]
    
```

Para obtener una visión más oscura con relación al tiempo estimado que llevará el desarrollo, se propone dimensionar el proyecto teniendo como base los puntos que se enlistan a continuación.

***Recursos multimedia**

Enunciar la cantidad aproximada de animaciones, videos, audios, fotografías, ilustraciones, diagramas, gráficas u otros recursos multimedia. Se utilizan para ilustrar, explicar y ejemplificar algún contenido.

***Recursos de información**

Especificar si los recursos de información está en archivos en pdf, sitios de internet, bases de datos, revistas en línea, libros impresos u otros. Indicar también si es de acceso libre o si hay que tramitar los permisos de los autores. Los recursos de información se utilizan para brindar o ampliar la información dentro y fuera del sitio.

***Recursos de comunicación, interacción y colaboración**

Enunciar la cantidad aproximada de cada recurso de comunicación, interacción y colaboración como: correo electrónico, chat, foro, blog, wiki, videoconferencia u otro. Se utilizan para el intercambio de información e ideas, así como la colaboración entre los participantes.

***Recursos o actividades interactivas**

Enunciar la cantidad aproximada de cada recurso o actividad multimedia interactiva, es decir los recursos con programación específica que permiten interactuar al usuario con el contenido a manera de prácticas, ejercicios y autoevaluación del aprendizaje, por ejemplo ver: <https://ced.enallt.unam.mx/blogs/recursosced>.

***Tiempo aproximado para el desarrollo**

Un estimado del tiempo que considera tardará el desarrollo del proyecto, tomando en cuenta la parte académica y tecnológica, por ejemplo: 3 meses, 1 año, etc. Se recomienda considerar los recursos que se deben elaborar completamente.

Recuerda la importancia de respetar los derechos de autor. Para más información puedes revisar el documento: *Buenas Prácticas en el Derecho de Autor para el diseño y la elaboración de contenidos de Educación a Distancia*.

Para evaluar cualquier proyecto desarrollado en la CED, se deberá utilizar el instrumento elaborado en la coordinación. Si considera necesario obtener información extra a la que proporcionará dicho instrumento, deberá anticiparlo a la coordinación para estudiar la viabilidad de incluirlo en su proyecto.

***Fecha tentativa de pilotaje**

Especificar la fecha en la que se necesita llevar a cabo el pilotaje, aunque no sea la definitiva, tomando en consideración el tiempo de desarrollo.

Información importante

Durante el desarrollo se hacen revisiones parciales de funcionalidad y contenido; al concluir se lleva a cabo el pilotaje con un grupo muestra.

El responsable académico y el experto en contenido deberán hacer las revisiones parciales del contenido, previas al pilotaje, para este efecto deberán recabar la información relacionada con cambios o mejoras utilizando el formato que le será proporcionado por la CED.

Los integrantes del equipo de desarrollo asignado en la CED, son responsables de revisar la funcionalidad del producto.

Una vez concluido el desarrollo la coordinación de la CED y el responsable académico deberán hacer la difusión del producto final ante la comunidad de la ENALLT. Es recomendable incluir la participación del equipo de la CED involucrado en el proyecto.

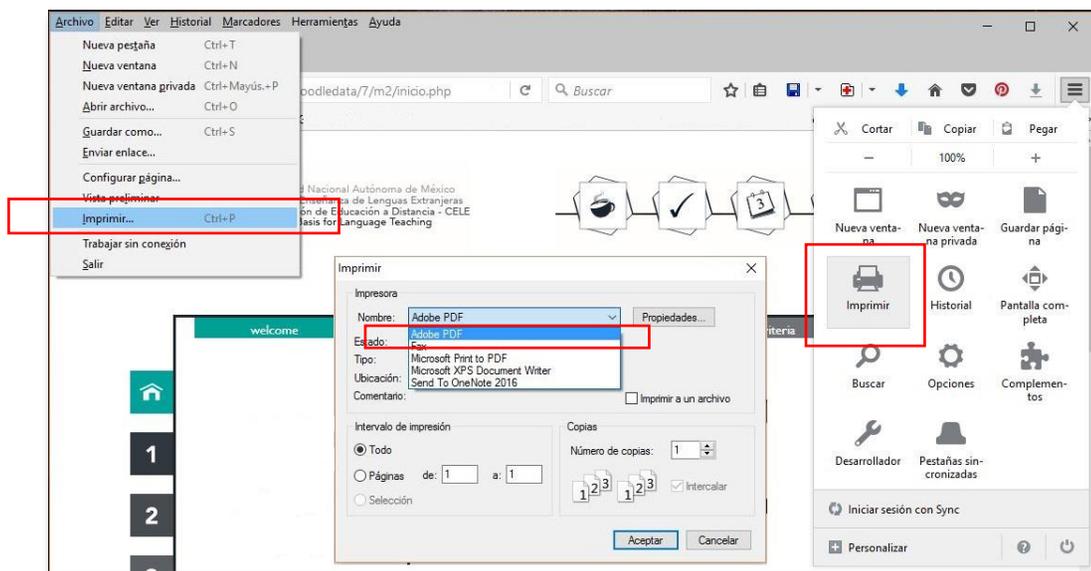
Anexo 2. Documento Guía para el registro de modificaciones del contenido en el sitio

Pasos a seguir:

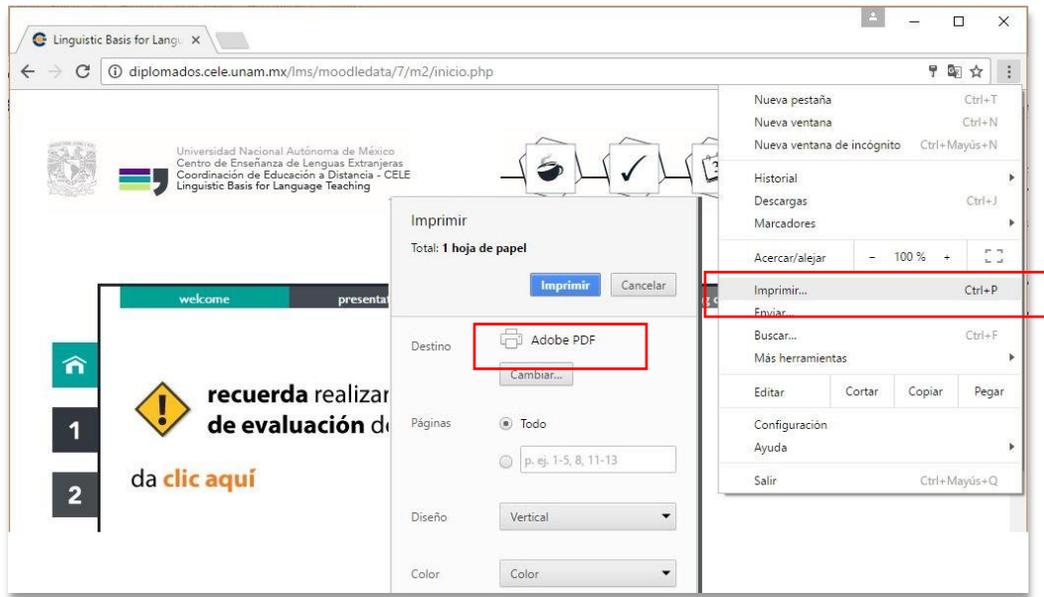
1. Ingresar con el nombre de usuario y contraseña al sitio del curso.
2. Identificar la página en la que se necesite hacer alguna modificación y generar un documento PDF de ella.

Para generar el documento es necesario elegir la opción IMPRIMIR del navegador (a veces se encuentra en el menú principal o dentro de la opción ARCHIVO). En nombre de impresora hay que elegir la opción de Adobe PDF y hacer clic en el botón de ACEPTAR o IMPRIMIR según sea el caso, con lo que se generará un documento que puede ser guardado en la computadora.

Mozilla Firefox:

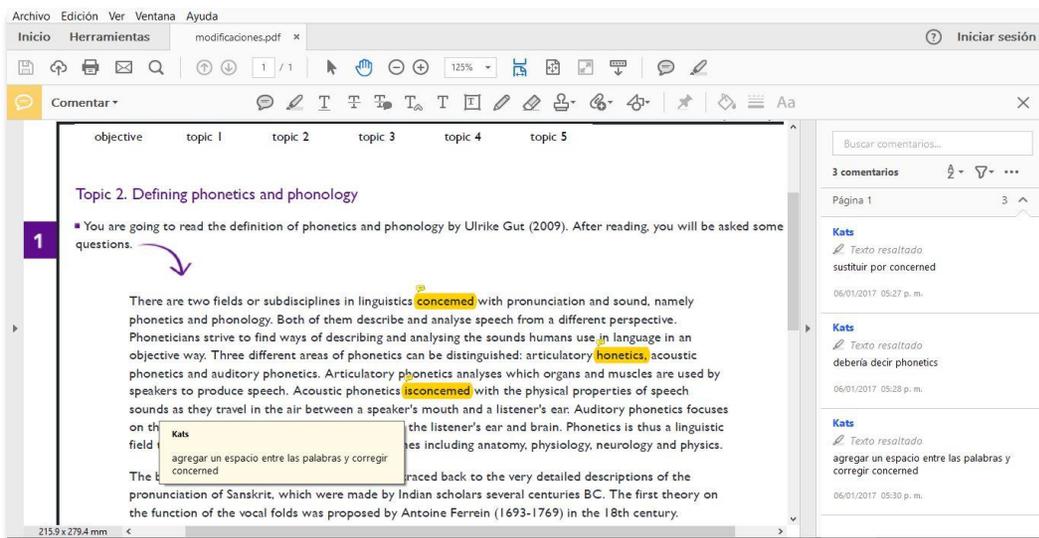


Google Chrome:



3. Para editar. Abrir el documento PDF y utilizar las herramientas de COMENTARIO (resaltar, tachar, reemplazar texto, enmarcar, adjuntar archivos, etc.) para agregar las indicaciones sobre lo que se quiere modificar. Para saber más, haga clic sobre el enlace correspondiente: [marcar texto con ediciones](#) y [comentarios](#).

Ejemplo:



4. Una vez editado el documento, guardar los cambios hechos.

Anexo 4. Cuestionario para evaluar los cursos y diplomados de la CED

Proyectos CED - Estadísticas 29/09/17 15:10

Evaluación del curso | Todos los grupos
Diplomado Diseño de materiales y uso de herramientas digitales
Módulo: Herramientas Web y Recursos Educativos Abiertos para la Enseñanza de Lenguas

Información general

	1 Nunca	2 Algunas veces	3 Casi siempre	4 Siempre
1. Los objetivos generales resultaron claros desde el inicio.	0	0	0	4
2. La forma de trabajo resultó clara desde el inicio	0	0	0	4
3. Los criterios de evaluación y acreditación resultaron claros desde el inicio	0	0	2	2
4. El calendario de actividades se dio a conocer desde el inicio	0	0	1	3
5. La duración del curso fue adecuada.	0	0	2	2
6. La distribución de contenidos a lo largo de todo el curso fue la adecuada.	0	0	1	3
7. En general, el curso/módulo/diplomado que ofrece el CELE es una oferta académica adecuada y atractiva.	0	0	1	3
8. La formación recibida favoreció su actividad profesional y le proporcionó herramientas para continuar su labor docente.	0	0	1	3

BLOQUE

Estructura

	1 Nunca	2 Algunas veces	3 Casi siempre	4 Siempre
1. Los objetivos de cada unidad se plantearon claramente.	0	0	0	4
2. El contenido de cada unidad permitió alcanzar los objetivos propuestos.	0	0	3	1
3. El contenido de cada unidad fue claro para el desarrollo de las actividades de aprendizaje.	0	0	1	3
4. La secuencia de las actividades incluidas en cada unidad resultó clara y coherente.	0	0	0	4
5. Las actividades de aprendizaje estuvieron siempre vinculadas a los	0	0	0	4

http://ced.cele.unam.mx/guion/evaluacion/ reporte_grafico.php?id=107 Página 1 de 6

Proyectos CED - Estadísticas 29/09/17 15:10

objetivos y el contenido.

0	0	1	3	
6. Las actividades propuestas para la evaluación fueron adecuadas.	0	0	1	3
7. El tiempo previsto para trabajar en cada unidad fue adecuado.	0	0	1	3
8. El número de actividades por unidad fue suficiente.	0	0	1	3
9. El contenido de cada unidad cumplió las expectativas.	0	0	2	2

BLOQUE

Estrategias instruccionales

	1 Nunca	2 Algunas veces	3 Casi siempre	4 Siempre
1. Las actividades de aprendizaje motivaron el estudio independiente	0	0	0	4
2. Las instrucciones para el desarrollo de las actividades fueron claras	0	0	0	4
3. La retroalimentación automatizada ayudó a identificar fortalezas y áreas de oportunidad.	0	0	0	4
4. Las actividades diseñadas le permitieron practicar la lengua meta	0	1	0	3
5. El aprendizaje logrado al concluir cada unidad, fue fácil de identificar.	0	0	2	2

http://ced.cele.unam.mx/guion/evaluacion/ reporte_grafico.php?id=107 Página 2 de 6

Proyectos CED - Estadísticas 29/09/17 15:10

BLOQUE

Recursos, materiales y actividades de aprendizaje

	1 Nunca	2 Algunas veces	3 Casi siempre	4 Siempre
1. Los recursos, materiales y actividades de aprendizaje fueron adecuados para el trabajo en línea.	0	0	0	4
2. Las actividades de aprendizaje despertaron mayor interés por la disciplina.	0	0	1	2
3. Las actividades de aprendizaje fomentaron el trabajo colaborativo y la comunicación entre los participantes del grupo.	0	0	3	1
4. La selección de enlaces a otros sitios de consulta fue útil para cumplir con los objetivos del curso/módulo/diplomado.	0	0	1	3

http://ced.cele.unam.mx/guion/evaluacion/ reporte_grafico.php?id=107 Página 3 de 6

Proyectos CED - Estadísticas 29/09/17 15:10

BLOQUE

Diseño gráfico y funcionalidad del sitio

	1 Nunca	2 Algunas veces	3 Casi siempre	4 Siempre
1. La organización visual del contenido en el sitio es adecuada.	0	0	1	3
2. El sitio es de fácil manejo.	0	0	0	4
3. La navegación dentro del sitio es consistente y adecuada.	0	0	0	4
4. El tipo, tamaño y color de la fuente es legible y consistente en todo el sitio.	0	0	1	3
5. Los recursos visuales son relevantes para el contenido.	0	0	1	3

BLOQUE

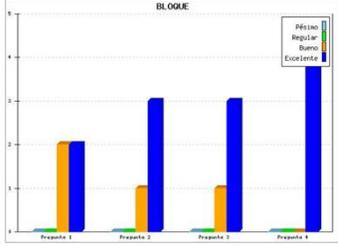
http://ced.cele.unam.mx/guion/evaluacion/ reporte_grafico.php?id=107 Página 4 de 6

Programación y tecnología

1. Los medios utilizados (interactivos, videos, audios, imágenes) se ejecutaron correctamente en tu equipo.
2. La funcionalidad de los elementos del sitio (herramientas, enlaces, carpetas) fue adecuado.
3. El sitio se visualiza adecuadamente desde tu equipo.
4. Se me brindó apoyo técnico de manera oportuna.

	1 Nunca	2 Algunas veces	3 Casi siempre	4 Siempre
1.	0	0	2	2
2.	0	0	1	3
3.	0	0	1	3
4.	0	0	0	4

BLOQUE

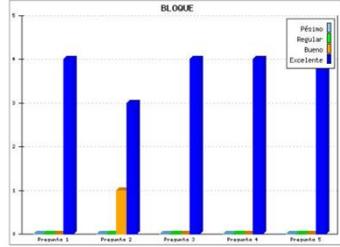


Asesoría en línea

1. Las respuestas del asesor reflejaron el dominio del tema.
2. La retroalimentación del asesor(s) fue oportuna.
3. Los comentarios del asesor ayudaron a comprender mejor el contenido.
4. El asesor fomentó la participación y la comunicación entre los participantes.
5. El asesor utilizó de manera eficiente los recursos del sitio web.

	1 Nunca	2 Algunas veces	3 Casi siempre	4 Siempre
1.	0	0	0	4
2.	0	0	1	3
3.	0	0	0	4
4.	0	0	0	4
5.	0	0	0	4

BLOQUE



Comentarios ó sugerencias adicionales

- Me gustó mucho este módulo. Me gustaría que posteriormente se diera un diplomado acerca de esto ya que es algo indispensable actualmente. Es un tema muy extenso y sería muy útil tener más tiempo para conocer algo más acerca de estos nuevos recursos y herramientas.
- ¿Qué fue lo que te gustó más del curso?
Los asesores siempre estuvieron al pendiente, dispuestos a ayudarnos y nos brindaron materiales muy interesantes. Para mí eso fue muy importante. Los temas fueron muy interesantes y pude descubrir muchas cosas que ni siquiera tenía conocimiento que existieran.
- ¿Qué no te gustó del curso?
No hubo nada que no me gustara. Solo me resta agradecerles la oportunidad de poder asomarme a estas nuevas tecnologías y nuevos recursos. Muchas gracias.
- ¿Qué fue lo que te gustó más del curso?
Los recursos utilizados, la variedad y congruencia de las lecturas, así como las herramientas utilizadas para presentar evidencias, me gustó bastante este módulo.
- ¿Qué no te gustó del curso?
Me pareció adecuado el contenido, actividades y tiempos.
- ¿Qué fue lo que te gustó más del curso?
Me hizo reflexionar en mi propio desempeño académico.

Referencias

- Baca, E. y Rodríguez, A. (febrero de 2017). Programa 1: Antes de empezar, hay que planear. Conceptualización y desarrollo. En *Vamos por partes. Desarrollo de cursos de lengua en línea. Mirador Universitario*. [Serie de televisión educativa]. México: TV UNAM.
- Bautista G., Borges, F., y Forés, A. (2006). *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Bufi Zanón, S. (2008). *Ecos de Babel. Procesos de institucionalización y construcción identitaria en el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de México*. (Tesis de doctorado). Centro de Investigación Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, Sede Sur, Departamento de Investigaciones Educativas, Ciudad de México.
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Chiappe, A. (2008) Diseño Instruccional: oficio, fase y proceso. Educación y educadores, 11 (2) 229-239 p. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n2/v11n2a14.pdf>
- Corrales, K. (2009). Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza de L2. Zona Próxima. *Revista del Instituto de Estudios en Educación*. Universidad del Norte, (10). Publicado bajo Licencia Creative Commons 3.0. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1625/1065>
- Coordinación de Educación a Distancia (2013-2018). *Quiénes somos: Funciones*. Recuperado de: <http://ced.cele.unam.mx/index.html>
- Cruz, M.A., Pozo, M.A., Aushay, H.R. y Arias, A.D. (2019). Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de

formación estudiantil. *e-Ciencias de la Información*, 9 (1). Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/eciencias/article/view/33052>

Da Silva, H. M. y Signoret, A. (2005). *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua*. 2ª ed. México: Trillas.

Esteller, V. y Medina E. (2009). Evaluación de cuatro modelos instruccionales para la aplicación de una estrategia didáctica en el contexto de la tecnología. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 3 (I). Recuperado de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/vol3n1/art5.pdf>

García, L. (2001). *La educación a distancia*. Barcelona: Ariel.

---- (2005). *¿Por qué va ganando la educación a distancia?* 1ª ed. España: UNED.

Guilar, M (enero-marzo, 2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Educere*, 13 (44). 235-241. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>

Hernández, M. (27 de marzo de 2017). Se crea la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción. *Gaceta UNAM* (4861). 4-5. Recuperado de <http://acervo.gaceta.unam.mx/index.php/gum10/article/view/83742/75028>

Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 5(2). 26-35. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78011201008>

Herrera E. (2006). La enseñanza de lenguas extranjeras en el CELE de la UNAM. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (47), 9-16. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004702.pdf>

Khan, B. (2005). *Managing E-Learning Strategies*. USA: INFOSCI.

- Kemp, J.E. (1972). *Planeamiento didáctico: Plan de desarrollo para unidades y cursos*. Trad. Andrés M. Mateo. México: Editorial Diana.
- Kolioussi, L, Rendón V. y Rodríguez, M. A. Rodríguez, M. A. (2012). Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras. En *La educación continua en la UNAM*. REDEC, UNAM,167-173.
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Revista Tecnológica en Marcha*. 18 (1) 66-73. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48358777>
- Lodoño, P. (2011). El diseño instruccional en la educación virtual: más allá de la presentación de contenidos. *Revista Educación y Desarrollo Social*. 5 (2) 112-127. Recuperado de: http://www.umng.edu.co/documents/63968/70434/etb_articulo8.pdf
- Martín, M. A. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo*, (5), 54-70. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2983568>
- Martínez, A. (2009). El diseño instruccional en educación a distancia. Un acercamiento a los modelos. *Apertura*, 9 (10),104-119. Recuperado de: <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/1203/687>
- Mena, M. (comp.), Magdalena Aguilar Álvarez, et. al. (2004). *La educación a distancia en América Latina: modelos, tecnologías y realidades*. Buenos Aires: Stella.
- Mergel, B. (1998). Diseño instruccional y teoría del aprendizaje. Recuperado de <https://etad.usask.ca/802papers/mergel/espanol.pdf>
- Mortera, F. (2002). Educación a distancia y diseño instruccional. Conceptos básicos, historia y relación mutua. México: Ediciones Taller Abierto.
- Padula, E. (2020). Don de gentes, la clave para triunfar en la vida [opinión]. *Expansión*. Recuperado de:

<https://www.expansion.com/empresas/2020/01/23/5e289c33468aeb634c8b45ec.html>

Pozo, J.I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Ediciones Morata.

Rodríguez A. y Molero, D. (2009). Conectivismo como gestión del conocimiento. En *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social*, (6), año 4. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/28265077_Conectivismo_como_gestion_del_conocimiento

Rodríguez, M.A. (2001). Interfaz gráfica: soporte de comunicación visual en los cursos en línea. Un modelo (Tesis de Maestría). Escuela Nacional de Artes Plásticas. UNAM, Ciudad de México.

Rueda, M. C. y Wilburn Dieste, M. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Perfiles educativos*, 36(143). 21-28. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100018&lng=es&tlng=es

Ruvalcaba, M. (2004). Procesos de desarrollo de software. Recuperado de: <https://sg.com.mx/revista/1/procesos-software>

Sangrà Morer, A. (2006). Educación a distancia, educación presencial y usos de la tecnología: una tríada para el progreso educativo. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (15). Recuperado de <https://doi.org/10.21556/edutec.2002.15.541>

Siemens, G. (2004). *Conectivismo: una teoría del aprendizaje para la era digital*. Recuperado de: <http://edublogki.wikispaces.com/file/view/Conectivismo.pdf>

Signoret, A. (2013). *Plan de Desarrollo Institucional 2013-2017 CELE*.
Recuperado de
http://enallt.unam.mx/img/actividades/PDI_CELE_2013_2017.pdf

Valverde, L. A., Ayala, N., Pascua, M., Fandiño, D. (1989). El trabajo en equipo y su operatividad. *Perspectiva Latinoamericana*. Recuperado de
<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000381.pdf>