



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**
Facultad de Estudios Superiores Acatlán

**Elaboración de recursos didácticos
digitales para el Programa Integral de
Español y Cultura (PIEC) de la UNAM-
Canadá (Módulo 1)**

**Reporte de actividad de apoyo a la
docencia**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
Licenciada en Lengua y Literatura Hispánicas

PRESENTA:
Ana Patricia Rodríguez Gutiérrez

ASESORA
Lic. Karina Rodríguez Jiménez



Naucalpan de Juárez, 2023





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Agradecimientos

A mis padres por el trabajo de cuidados y crianza, por ese amor inmenso y sin condiciones que por un cuarto de siglo me ha mantenido viva.

A Miguel por la diversión y la fraternidad, por programar conmigo este código común que sólo por ser hermanos, entendemos.

A Antonio por su presencia constante y cariñosa, por el apoyo inmenso, por los libros que leímos juntos y los proyectos en los que hemos sido equipo. Gracias por crecer y articular conmigo nuestro concepto de amor.

A las amigas que han estado presentes desde hace más de una década: Abi, Abril, Annie, Diana, Lizz, Mayte, Melanie; gracias por mantener mi corazón cálido en los momentos difíciles y por ser mis primeras y mejores maestras en el arte de la amistad. También gracias a Ale, Fer, Jon, Jaime, Ángel, Salma, Caro y gran parte de la comunidad de la licenciatura por llenar de risas y buenos ratos las aulas y los pasillos: su presencia hizo que llegar al final no fuera tan difícil.

Gracias a mis mentoras en la práctica profesional: a mi asesora Karina Rodríguez por el inmenso apoyo académico y emocional, por su paciencia, por dedicarme tiempo de calidad pese al ajetreo del día a día. Agradezco también a la Coordinadora del Departamento de Español en la UNAM Canadá, la doctora Irina Goundareva, por su acompañamiento experto, su retroalimentación y su gran calidad humana. Gracias por convertirse en una inspiración para mí y, estoy segura, para todos quienes trabajan con ustedes.

Gracias también a Isaac, por la dedicación y el cuidado que puso en la corrección de estilo y aparato crítico de este texto. Su trabajo en verdad hizo la diferencia en el mejor de los sentidos y confío en que su talento y esfuerzo le traerá grandes frutos, tales como los que él nos ayuda a cosechar.

Finalmente, agradezco mucho a todas las personas que, en un país tan lejano, me hicieron sentir como en casa: al equipo de UNAM Canadá; a mis compañeras, las becarias Elia, Myriam, Aileen, Many y Cristina; y, con particular cariño, a Jocelyn Sabourin, quien no solamente me acompañó en horas de intercambio lingüístico y cultural, sino también en visitas que parecieron sueños.

Contenidos

1. Introducción	6
2. Dónde y cómo: contexto de la práctica profesional	11
2.1. Descripción física de la UNAM Canadá	11
2.1.1 Historia	11
2.1.2 Misión	12
2.1.3 Visión	13
2.2. El programa de prácticas profesionales de la UNAM Canadá	14
2.2.1 La licenciatura de Lengua y Literatura Hispánicas en el programa de prácticas profesionales	15
2.2.2 El modelo híbrido: la virtualidad convive con la presencialidad	16
2.3 El departamento de español	17
2.3.1 Tipos de cursos ofrecidos y características	18
2.3.1.1 ECO y Dialoga	18
2.3.1.2 Curso de español en 8 niveles	19
2.3.1.3 Talleres de español para fines específicos	20
2.3.1.4 Cursos de cultura latinoamericana y temas de actualidad	20
3. Marco teórico y conceptual: conocimientos a considerar	21
3.1 Los enfoques comunicativos y las cuatro habilidades lingüísticas	21
3.2 Didáctica, pedagogía y aula invertida	22
3.3 Interdisciplina: tecnologías y educación	24
3.4 Pautas para el diseño de contenido	26
4. El proyecto de práctica profesional	28
4.1 Familiarización con el Programa Integral de Español y Cultura (PIEC)	28
4.1.1 Propuesta didáctica del PIEC	28
4.1.2 Perfil del estudiante de PIEC 1	30
4.1.3 Condición esperada al terminar de cursar el programa	30
4.1.4. Los temas del PIEC en diferentes niveles de la lengua	32

4.3 Trabajo asincrónico	38
4.3.1 Elaboración de recursos infográficos para la enseñanza de Español como Lengua Extranjera	39
4.3.2 Producción de videos educativos: ruta seguida	41
4.3.2.1. Preproducción	41
4.3.2.2. Producción	43
4.3.2.3. Posproducción	44
4.3.3 Elaboración de ejercicios interactivos	45
4.3.3.1 Moodle	46
4.3.3.2 H5P	47
4.3.3.3 Learning Apps	48
4.3.3.4 Genial.ly	48
4.4 Metodología: encuesta y modificaciones	50
4.4.1. Videos explicativos	50
4.4.2. Ejercicios interactivos	51
4.4.3. Infografías	53
4.4.4. Manual de ejercicios rellenable	53
4.5 Alcances y recomendaciones	54
5. Participación adicional en las actividades del Departamento de Español	55
5.1 Observación de cursos: aspectos relevantes de su desarrollo	55
5.2 La docencia en práctica: colaboración en los talleres culturales del PIEC 3, adjuntías e impartición del curso ECO B	57
5.3 Seminarios virtuales de desarrollo profesional docente	59
5.4 Apoyo a actividades de promoción de cursos	59
5.5 Curso de lectura: “La profundidad de lo cotidiano y lo doméstico”	60
6. Formación lingüística y cultural	62
6.1 Desarrollo lingüístico	62
6.2 Intercambios culturales	63
7. Conclusiones	65
8. Fuentes	68

9. Apéndices	72
9.1 Trabajo sincrónico	72

1. Introducción

La movilidad internacional es una de las mayores aspiraciones que suele tener quien accede a la educación superior, y haciendo honor a su apelativo de “máxima casa de estudios”, la UNAM ofrece múltiples posibilidades para la internacionalización de quienes pertenecen a ella: por una parte, la comunidad académica puede trabajar en universidades o entidades de la UNAM fuera del país para “desarrollar acciones de docencia, divulgación académica, difusión de la cultura y otras, encaminadas a favorecer la proyección de la UNAM.”(*Movilidad Académica*, 2022). La comunidad estudiantil también cuenta con oportunidades de diferentes tipos, tales como aquellas encaminadas a la investigación, al desarrollo de actividades académicas o a prácticas profesionales para fines de titulación¹ (*Movilidad Estudiantil*, 2022).

Sin embargo, no siempre resulta sencillo saber qué camino transitar para alcanzar la meta de la internacionalización de acuerdo con nuestras condiciones particulares, y cuando la emergencia sanitaria de 2020 por el COVID 19 provocó el cierre de fronteras, lo último que importaba eran las ambiciones estudiantiles o la totalidad de créditos académicos de una generación universitaria. La necesidad de confinamiento, la alarmante cantidad de pérdidas humanas alrededor del mundo y una incertidumbre vital generalizada trajeron consigo la necesidad de cambiar radicalmente las formas de gestionar la vida pública, y así

¹ En el momento de escribir las presentes líneas, las convocatorias abiertas son la PVEU Movilidad Internacional Semestral, UNAM-DGECI iniciación a la investigación, XIV Edición para el Fortalecimiento de la Función Pública en América Latina, el Programa para Actividades Especiales de Cooperación Interinstitucional (PAECI) y el Programa para el Impulso a la Titulación por Actividades Académicas en el Extranjero “PITAAE”.

fue como la virtualidad, las videoconferencias y el trabajo remoto se convirtieron en elementos indispensables en la vida diaria. De la misma manera, estos recursos surgieron como el medio necesario para la inserción de recién egresados al ámbito profesional.

Fue en este contexto en el que, gracias a estas herramientas de telecomunicaciones, una nueva generación de docentes encontramos y desarrollamos la vocación de apoyar a otras personas en su proceso de aprendizaje de lenguas, y esto, personalmente, se presentó con la enseñanza de español para extranjeros para el servicio social, posterior a los créditos de la licenciatura. Nuestras primeras experiencias en la docencia de idiomas con conocimiento especializado tuvieron lugar a través de la virtualidad, así que la exploración de recursos digitales, el manejo de *software* y la elaboración de materiales educativos mediante dichos soportes se convirtieron en una parte fundamental del trabajo cotidiano.

De manera paralela, en el departamento de español de la sede de la UNAM en Canadá, la doctora Irina Goundareva y la profesora María de Jesús Ventoso desarrollaban el Programa Integral de Español y Cultura, PIEC, caracterizado tanto por la importancia de la competencia cultural en el aprendizaje de la lengua como por su soporte electrónico: este programa está concebido para impartirse en línea, conjuntando las modalidades de trabajo sincrónica y asincrónica. Los contenidos temáticos para los primeros tres módulos del PIEC ya estaban listos, y la necesidad que a continuación debía satisfacerse era la de contar con materiales didácticos pertenecientes a la institución, elaborados al interior de ésta. Así pues, se determinó que el proyecto para la generación 2021-2022 del programa de prácticas profesionales consistiría en la elaboración de recursos educativos propios de la UNAM Canadá para el primer módulo del PIEC.

La modalidad de Apoyo a la Docencia mediante el programa de prácticas profesionales de la UNAM Canadá es una de las opciones de titulación más completas que ofrece la universidad en el extranjero para beneficio no solamente de quienes participan, sino también del público que se acerca a las actividades lingüísticas y culturales convidadas por la escuela. Esto se puede constatar con el hecho de que, para las personas becarias egresadas de diversas licenciaturas, se presentara una oportunidad única para colaborar en entornos multidisciplinarios y entablar relaciones con personas de diversas nacionalidades mientras se trabaja hacia un objetivo común: el contribuir, desde diversas áreas de especialidad, a un proyecto más grande que es la presencia internacional de la UNAM. Por su parte, el público local que acude a las instalaciones de la escuela para disfrutar de su oferta cultural y lingüística viven la experiencia de aprender sobre el mundo hispanohablante con la guía de personas nativas que, además, son especialistas en su totalidad, con distintos niveles de conocimiento, de diferentes edades y en constante aprendizaje.

...

En este informe se da cuenta de la experiencia propia como becaria del área del departamento de español de la sede de la UNAM Canadá, explicando de manera pormenorizada el proceso para desarrollar el proyecto central de la práctica y los aspectos más importantes del resto de mis tareas y actividades en la institución.

En primer lugar, se describe el contexto en el cual se desarrollaron las distintas facetas de las prácticas profesionales, comenzando por la descripción del espacio físico y conceptual que representa la UNAM Canadá, explicando su misión, su visión y su labor como centro cultural y de enseñanza de lenguas.

Posteriormente, se explicará la pertinencia del perfil de egresado en Lengua y Literatura Hispánicas para el éxito en las prácticas profesionales: lo

cierto es que a lo largo de la licenciatura, tuve la oportunidad de adquirir conocimientos y entrenar competencias que me permitieron desarrollar con éxito el trabajo en las prácticas. Del mismo modo, se abordarán las condiciones particulares que caracterizaron al periodo 2021-2022, el cual estuvo fuertemente atravesado por la crisis sanitaria del COVID 19 que inevitablemente modificó los modos de estudio y trabajo de la institución.

Más adelante, como parte del marco teórico, se ofrecerá un breve panorama conceptual acerca del concepto de didáctica en complemento con el de pedagogía y cómo este proyecto se inscribe en esta disciplina. Asimismo, nos familiarizaremos con el concepto de *e-learning* y se compartirán algunas pautas para tomar en cuenta a la hora de elaborar recursos didácticos para la enseñanza-aprendizaje de lenguas.

En los siguientes apartados del informe se explicará puntualmente la ruta seguida para desarrollar el trabajo central de las prácticas profesionales, comenzando con los antecedentes y fundamentos lingüísticos y metodológicos del Programa Integral de Español y Cultura, al que nos referiremos por sus siglas PIEC a lo largo de este trabajo. Posteriormente, se profundizará en el proceso de planeación, elaboración y prueba de los recursos didácticos como productos finales, así como recomendaciones para quien continúe con la elaboración de los recursos didácticos digitales para el siguiente módulo del PIEC.

Es pertinente mencionar que la intención de este texto va más allá de dejar un registro de actividades, sino también ser de utilidad para futuros o futuras becarias y docentes de idiomas en general y de español como lengua extranjera en particular. Las herramientas y procedimientos que se explican a lo largo de estos apartados pueden ser de utilidad no solamente para futuras generaciones

de practicantes, sino también para docentes que busquen desarrollarse en el ámbito de la enseñanza de lenguas en línea creando sus propios materiales.

Más adelante, se explicará brevemente la participación en otras actividades adicionales al proyecto principal, tanto en el área de español para extranjeros como en la de cultura. Así pues, se abordará la evolución que, como practicante, fue posible desarrollar en el ejercicio de la docencia, desde la observación y la formación en la teoría hasta la creación de un taller propio y la posterior impartición de un curso. Del mismo modo, se describirá el apoyo dado a actividades de promoción de cursos y la participación en eventos culturales como entrevistas y clubes de lectura.

Una de las cualidades por las que el programa de prácticas profesionales en la UNAM Canadá resulta sumamente enriquecedor para quienes hemos tenido la oportunidad y fortuna de participar en él radica en las puertas que se abren en lo que se refiere a las dimensiones lingüística y cultural. Por una parte, la institución ayudó en el establecimiento de los llamados intercambios culturales, los cuales consistieron en la oportunidad de establecer contacto con estudiantes canadienses que toman clases de español. Por otro, y como se plantea desde la convocatoria, quien participa de la beca del programa de prácticas profesionales también puede tomar alguno de los cursos de idiomas que ofrece la UNAM Canadá, ya sea de francés o de inglés. En este texto también se describirá brevemente la experiencia que se tuvo cursando los cursos de francés, el idioma que elegí para trabajar en el desarrollo lingüístico del programa.

Hacia el final del documento, se expondrán las conclusiones con respecto a los resultados del trabajo realizado. El texto cerrará con algunas reflexiones personales en torno al programa de prácticas profesionales de la UNAM Canadá,

que espero continúe y crezca para beneficio tanto de la universidad y de la sede como de las futuras generaciones de practicantes.

2. Dónde y cómo: contexto de la práctica profesional

2.1. Descripción física de la UNAM Canadá

La UNAM Canadá fue fundada en 1995 y es una de las catorce sedes de la Universidad Nacional Autónoma de México en el extranjero. El espacio físico de la escuela se encuentra en Gatineau, una ciudad perteneciente a la zona conurbada de Ottawa, capital de Canadá, en la provincia francófona de Quebec. Sus instalaciones consisten en un edificio que cuenta con doce salones, una sala de videoconferencias, una sala de lecturas especializada en temas de cultura mexicana, una sala de usos múltiples (usada en algunas ocasiones como auditorio y en otras como galería) y una cafetería (*UNAM-Canadá. Historia. 2022*).

2.1.1 Historia

Los orígenes de la UNAM Canadá como se le conoce actualmente se remontan al 30 de junio de 1995, cuando se hizo formal la creación de la Escuela de Extensión de la UNAM en Canadá o ESECA en la entonces municipalidad de Hull. En este contexto, destacan las figuras de José Sarukhán, Sandra Fuentes e Yves Ducharme, quienes eran en ese momento el rector de la universidad, la embajadora de México y el alcalde de Hull, respectivamente. De este modo, la ESECA, a la que nos referiremos en adelante como UNAM Canadá, se convirtió en la cuarta escuela del Centro de Enseñanza para Extranjeros, CEPE, y la segunda en el extranjero (establecida después de la sede estadounidense de San Antonio).

La UNAM Canadá se construyó en Hull por diversas razones. La diversidad cultural y lingüística de la zona fue una de ellas, pues la ciudad, que forma parte de la zona conurbada de la capital del país, Ottawa, constituye un punto de encuentro entre las provincias de Quebec y Ontario. Del mismo modo, es un territorio significativo en cuanto a la presencia histórica de pueblos originarios, especialmente el Algonquin Anishinabeg.

Por otro lado, en ese momento el gobierno de Hull tenía el objetivo de desarrollar su centro urbano, por lo cual se ofrecieron facilidades a organismos culturales, iniciativas privadas y oficinas gubernamentales para atraer el turismo y las inversiones. En este sentido, la UNAM Canadá también formaría parte del crecimiento social y cultural de la zona. Más tarde, en 2002, Hull se fusionaría con las municipalidades vecinas de Aylmer, Buckingham, Masson-Angers y Gatineau, tomando el nombre de ésta última para convertirse en la ciudad que hoy conocemos.

2.1.2 Misión

La misión de la UNAM Canadá se caracteriza por el compromiso de generar un espacio de intercambio lingüístico y cultural, tanto para la comunidad canadiense como para quienes provienen de la universidad en México. A diferencia de algunas otras sedes de la UNAM en el extranjero, cuyos propósitos fundamentales se orientan a la investigación o la vinculación, ésta es una institución educativa que cumple la función de difundir idiomas con la cultura como eje principal.

Por una parte, la UNAM Canadá da la oportunidad de aprender español y cultura hispana a quienes viven en este país, facilitando cursos de inmersión en escuelas de la UNAM en México, así como actividades, talleres y cursos de arte, literatura y otros temas culturales. En cuanto al cuerpo docente, este se constituye

en su mayoría por profesoras y profesores nativos provenientes de México, Colombia y España.

Por otra parte, la UNAM Canadá también permite a estudiantes hispanohablantes el aprendizaje de los idiomas inglés y francés con cursos presenciales en la sede durante las vacaciones gracias a los programas Invierno y Verano Puma, así como la interacción con docentes que son hablantes nativos de francés y/o inglés.

A lo anterior se suma la oferta de cursos en línea tanto de idiomas como de cultura, lo cual ha ayudado a que, pese a la necesidad de distanciamiento social derivado de la pandemia de COVID 19, la institución no solamente continúe, sino que también crezca y se adapte a los cambios y retos de la actualidad. (*Misión y Visión - UNAM Canadá, 2022*)

2.1.3 Visión

La UNAM Canadá tiene el objetivo de seguir construyendo un puente lingüístico y cultural entre el país norteamericano y la cultura hispana, y aunque principalmente se compartan las manifestaciones de México por el origen de la universidad, no se excluyen los aspectos propios de los diferentes países hispanohablantes: la procedencia del cuerpo docente es diversa y a ello obedecen los programas existentes en la escuela. Así pues, cada día se trabaja para que la presencia de la UNAM en Canadá continúe siendo una realidad en el porvenir.

Del mismo modo, la institución es consciente de los retos y las circunstancias del presente, y por esta razón, la proyección a futuro contempla un crecimiento significativo dentro del ámbito tecnológico. Esta labor se realiza tanto en los sistemas y materiales que configuran el funcionamiento interno de la escuela como en las labores de difusión, redes sociales y organización actividades

que se comparten con el público en general. (*Misión y Visión UNAM - Canadá*, 2022)

2.2. El programa de prácticas profesionales de la UNAM Canadá

De acuerdo con el sitio *web* de la UNAM Canadá, el programa de prácticas profesionales del que se desprende este proyecto “consiste en apoyar mediante becas a ocho estudiantes y egresados de la UNAM durante estancias de 12 meses, para poner en práctica los conocimientos propios de su profesión al mismo tiempo que mejoran su nivel de inglés o de francés y realizan su proyecto de titulación mediante informe de la práctica” (*Programa de Prácticas Profesionales UNAM - Canadá*, 2022).

Es importante mencionar que los alcances del programa pueden variar de acuerdo con las necesidades de la UNAM Canadá y los proyectos que requieran realizarse en la institución en determinado momento. Por esta razón, la cantidad de practicantes, así como sus licenciaturas de procedencia, pueden ser distintas de una generación a otra.

2.2.1 La licenciatura de Lengua y Literatura Hispánicas en el programa de prácticas profesionales

La licenciatura en Lengua y Literatura Hispánicas tiene características que pueden resultar de particular valor en el programa de prácticas profesionales. Para entenderlo mejor, es conveniente tomar en cuenta el perfil del egresado de Lengua y Literatura hispánicas, que la UNAM, de acuerdo con el plan de estudios de la licenciatura, define como “profesional especializado en el origen, evolución, estructura, comunicación y expresión de la lengua española” (2006, p.34). Se

trata de una licenciatura que abarca distintos campos de conocimiento y establece las bases para posibles especializaciones posteriores; a saber, la investigación y el análisis orientados a la lingüística y la literatura, así como el trabajo editorial y la docencia de español en general, ya sea como lengua extranjera (conocida como ELE por el acrónimo de “Español como Lengua Extranjera”) o como lengua materna.

Si bien en esta práctica los conocimientos y el estudio de los otros campos de conocimiento que conforman la licenciatura también impactaron de manera positiva en las actividades que se realizan para el programa de prácticas profesionales. Los saberes en torno al diseño editorial adquiridos en la materia optativa de "Trabajo Editorial y de Imprenta" de acuerdo con el Plan de Estudios, por ejemplo, fueron sumamente útiles en la creación de materiales didácticos. Las habilidades para la investigación y el análisis literario, por su parte, también resultaron fundamentales para la elaboración de cursos y la participación en actividades de carácter cultural, pues a partir de los conocimientos adquiridos en la licenciatura fue posible generar ideas en torno a temas de interés relacionados con la literatura y la historia (por ejemplo, de temas concernientes a escritoras latinoamericanas) (2006, p.34). La práctica constante de la investigación durante los estudios en la facultad, además, facilitó este mismo ejercicio durante las prácticas profesionales para la curaduría de la información que se compartiría en las distintas actividades de docencia y difusión de la cultura elaboradas durante la práctica.

2.2.2 El modelo híbrido: la virtualidad convive con la presencialidad

El periodo 2021-2022, que comprendió el programa de prácticas profesionales fue atravesado por el reacomodo de las maneras de trabajar, así como la necesidad de conciliar dos modalidades distintas de hacerlo: en línea y presencial. A este modelo de aprendizaje, que, de acuerdo con Osorio, se desarrolla en ambientes que “combinan instrucción cara a cara con instrucción mediada por las tecnologías de información y la comunicación”, le llamamos *modelo híbrido* (2010, p. 7). Desde septiembre de 2021 hasta mediados de mayo de 2022, el soporte utilizado para la comunicación fue Microsoft Teams. Posteriormente, durante parte de mayo, junio y julio del mismo año, fue posible terminar la práctica de manera presencial en la ciudad de Gatineau y al interior de las instalaciones de la sede.

Durante este último periodo de tiempo, sin embargo, la virtualidad también jugó un papel sumamente importante, pues tanto las clases como muchas de las reuniones necesarias para llevar a cabo la práctica se siguieron llevando a cabo en línea mediante Microsoft Teams, o bien, de manera híbrida. Tal fue el caso del Simposio de Evaluación final de trabajos del Programa de Prácticas Profesionales de la UNAM Canadá para la generación 2021-2022, que consistió en la presentación final de los proyectos de cada una de las becarias en la Sala Sor Juana Inés de la Cruz al interior de la sede. Este evento contó con el equipo de la UNAM Canadá de manera presencial, pero también estuvieron presentes de manera virtual asesores, jefes de programa o licenciatura, miembros de otras sedes de la universidad en el extranjero y personas invitadas en apoyo a las becarias.

2.3 El departamento de español

Como se ha explicado anteriormente, el departamento de español en la UNAM Canadá tiene el objetivo de desarrollar programas de estudio dirigidos a la comunidad canadiense que desee aprender español y acercarse a la cultura de los países hispanohablantes. Los cursos que se ofrecen varían de acuerdo con los objetivos de los estudiantes y el nivel de español que posean, los cuales se determinan después de un examen de colocación necesario para no principiantes, que consiste en una entrevista oral y una prueba escrita.

Si bien existe una oferta variada de cursos y programas de estudio, todos ellos tienen características compartidas, tales como el hecho de que se imparten por profesores nativos hispanohablantes en grupos reducidos (con un máximo aproximado de siete estudiantes). Del mismo modo, cada curso incluye los materiales necesarios para cubrir sus contenidos, los cuales, a excepción de los cursos culturales, se basan fundamentalmente en las habilidades descritas por el Marco Común Europeo de Referencia (en adelante, MCER). A continuación, se describen los diferentes tipos de cursos que se ofrecen en el área.

2.3.1 Tipos de cursos ofrecidos y características

Los cursos de español que se ofrecen en la UNAM Canadá varían de acuerdo con los objetivos y nivel de dominio de los futuros estudiantes. En este apartado se explica cuáles son los tipos de programas disponibles en la institución a excepción del Programa Integral de Español y Cultura, PIEC, sobre el cual se está realizando este proyecto y que será descrito a profundidad más adelante.

2.3.1.1 ECO y Dialoga

Los cursos de Español para la Comunicación Oral (con su acrónimo ECO) suelen ser el primer acercamiento que los estudiantes tienen con el idioma, pues se enfocan en principiantes que buscan desarrollar habilidades básicas de comunicación para viajar y conversar. Estos cursos se dividen en cinco módulos secuenciales (A, B, C, D y E), cada uno de los cuales consiste en sesiones semanales impartidas a lo largo de seis semanas.

Cada sesión del ECO dura dos horas y ocurre un día por semana, con opciones de horario en la mañana o en la tarde. Estas características convierten a este tipo de curso en uno de los más populares entre estudiantes que trabajan y que no cuentan con mucho tiempo para dedicar al aprendizaje de un idioma nuevo. El método, por su parte, se basa en módulos temáticos que se abordan con un enfoque práctico oral y participativo. Al terminar de cursar el ECO, se espera que cada estudiante haya alcanzado un conocimiento básico del español, equivalente al nivel A1 del MCER. (*Curso de Español Para La Comunicación Oral (ECO)*, 2022)

La dinámica de los cursos Dialoga en español es similar a la del ECO en cuanto a organización, horarios y objetivos. Por una parte, se dividen en módulos que constan de seis sesiones semanales cada uno, y por otra, el eje que configura sus contenidos es el mejoramiento de las habilidades de expresión oral para viajar y conversar. Una vez que los estudiantes cursan los cinco módulos, se espera que cuenten con las habilidades correspondientes al nivel A2 del MCER.

La metodología utilizada para la realización de estos cursos se basa en el enfoque por tareas, las cuales pueden definirse como actividades que consisten “en la realización en el aula de actividades de uso de la lengua representativas de

las que se llevan a cabo fuera de ella” (*Marco común europeo de referencia, 2000*). Así pues, este enfoque cuenta con una perspectiva comunicativa en donde se promueve que los contenidos lingüísticos se aprendan a partir del planteamiento de situaciones hipotéticas que podrían requerir su uso.

2.3.1.2 Curso de español en 8 niveles

Este programa fue adaptado al público canadiense a partir del programa del CEPE, utilizando también sus libros *Dicho y hecho*. El curso comprende dos niveles elementales, cuatro intermedios y dos avanzados, los cuales contemplan el desarrollo de la comprensión auditiva y la expresión oral, la gramática, la comprensión lectora, la redacción y la pronunciación. Cada nivel se imparte a lo largo de sesenta horas con dos horas y media de clase cada semana durante un periodo aproximado de tres meses. Adicionalmente, el programa incorpora un proyecto cultural que los alumnos desarrollan a lo largo del curso, tres controles gramaticales, una presentación oral de dicho proyecto cultural y un ensayo en torno a éste.

Para el desarrollo de este curso se utiliza el sistema de gestión de aprendizaje Moodle, el cual se describirá a profundidad en apartados posteriores. Dada la mayor profundidad y cantidad de contenidos en comparación con los cursos ECO y Dialoga, quienes han cursado el programa de 8 niveles son candidatos ideales para presentar el examen SIELE, reconocido internacionalmente para certificar el dominio de español. (*Servicio Internacional de Evaluación de La Lengua Española (SIELE)*, 2021)

2.3.1.3 Talleres de español para fines específicos

Estos cursos están dirigidos a personas que ya cuentan con conocimientos básicos del español y que buscan mejorar habilidades específicas de la lengua

dependiendo del enfoque del taller: conversación, gramática, lectura y redacción. Pueden consistir en 12 o 6 sesiones semanales de dos horas cada una, un día por semana, y el método es práctico oral y participativo, con contenido cultural auténtico orientado a la práctica directa. (*Talleres en Español UNAM Canadá*, 2023).

2.3.1.4 Cursos de cultura latinoamericana y temas de actualidad

La participación en cursos de esta naturaleza contempla la participación de estudiantes que ya cuentan con conocimientos previos de español y tienen el objetivo de reforzar el conocimiento de la cultura hispanohablante. Así pues, los temas que se abordan en estos cursos son variados y pueden ir desde la exploración de la gastronomía y la vida cotidiana hasta distintas dimensiones de la cultura y manifestaciones artísticas en distintos países hispanohablantes. Un curso de esta categoría puede consistir en 12 o en 6 sesiones semanales de dos horas cada una, un día por semana, y el método es práctico oral y participativo, con contenido cultural auténtico orientado a la práctica directa. (*Cultura Latinoamericana y Temas de Actualidad*, 2023).

3. Marco teórico y conceptual: conocimientos a considerar

Antes de comenzar con la descripción del trabajo realizado para el presente proyecto, se explicará someramente en qué consiste el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas, el cual es especialmente importante dado que constituye las bases metodológicas del PIEC. Posteriormente, se explicará qué es la didáctica en función de su papel complementario a la pedagogía, así como la manera en que este proyecto de prácticas profesionales se inscribe en dicha disciplina.

Después de eso, se definirán brevemente algunos conceptos relacionados con la intersección entre informática y materiales didácticos que ha implicado el proyecto, tales como *e-learning* y aula invertida. Finalmente, se expondrán algunos parámetros de calidad en cuanto a contenido y diseño que ha convenido considerar a la hora de crear los recursos del proyecto.

3.1 Los enfoques comunicativos y las cuatro habilidades lingüísticas

De acuerdo con la descripción ofrecida por la UNAM Canadá acerca de su programa educativo de español para extranjeros (*Cursos de Español, 2022*), tanto el Programa Integral de Español y Cultura, PIEC, como los cursos que se ofrecen en la institución se inscriben en la metodología de los enfoques comunicativos. Según Cassany, dichos enfoques son los que gozan de una mayor popularidad en la actualidad y se basan en la competencia comunicativa, la cual está constituida por las competencias lingüística y pragmática. La primera está relacionada con el conocimiento de la gramática de la lengua, mientras la segunda tiene que ver con su uso (1994, p. 88).

Los dos tipos de competencias se encuentran presentes en los recursos elaborados en este proyecto: la lingüística se encuentra presente en la mayor parte de los videos explicativos donde se desglosan temas de gramática (ver apartado 6.2), mientras que la pragmática tiene que ver con aquellos materiales que recrean conversaciones y situaciones en diferentes contextos; tal es el caso de los ejercicios de comprensión auditiva. Otra característica de los enfoques comunicativos presente en el PIEC es la frecuencia con la cual los estudiantes trabajan en parejas o grupos pequeños.

Ahora bien, de acuerdo con Cassany, es importante señalar que en los enfoques comunicativos es necesario desarrollar cuatro habilidades lingüísticas,

que constituyen la competencia lingüística en su totalidad: hablar, escuchar, escribir y leer. Dominarlas permitirá al usuario de la lengua el comunicarse eficazmente en todas las situaciones posibles (1994, p.88).

Cassany apunta que las habilidades lingüísticas pueden clasificarse y describirse de acuerdo con dos parámetros distintos: el código, que puede ser oral o escrito, y el papel en el proceso de comunicación, que puede ser receptivo (de comprensión) o productivo (de expresión). Así pues, tanto el escuchar como el hablar corresponden al código oral, mientras que leer y escribir corresponden al código escrito. Tomando en cuenta el otro parámetro, escuchar y leer tienen un papel receptivo, mientras que hablar y escribir tienen un carácter productivo.

3.2 Didáctica, pedagogía y aula invertida

Considerando el título del proyecto, conviene aclarar qué es lo que se entiende por didáctica y por qué se utiliza esta palabra para describir los recursos elaborados durante el periodo de prácticas profesionales, los cuales abarcan todos aquellos archivos de imagen (infografías e ilustraciones), documentos de texto editables (cuadernos de trabajo) y extensiones de la plataforma de aprendizaje (ejercicios interactivos y juegos). Para ello, resulta útil explicar la manera en que la didáctica funciona como complemento a la pedagogía, un campo de estudio distinto pero también estrechamente relacionado.

De acuerdo con Zambrano, mientras la pedagogía se dedica principalmente a elaborar teorías de la educación y reflexionar en torno a ella, la didáctica se centra en los dispositivos y estrategias para la transmisión de conocimientos, teniendo al aprendizaje como eje rector. Tomando en cuenta este marco, la pedagogía se inclina más a la teoría mientras que la didáctica está más relacionada con la práctica (2016, pp. 45-61).

Si extrapolamos estos conceptos al análisis de un curso o programa de estudios, podríamos colocar en el terreno de lo pedagógico el diseño y la elección de los contenidos (¿qué es lo que se debe enseñar?) así como su justificación (¿por qué y para qué?), en tanto que las respuestas a estas interrogantes normalmente se sustentan en una teoría determinada. Por otro lado, la didáctica abarcaría aquello a lo que se recurre para procurar que dichos contenidos sean aprendidos (¿cómo enseñar?) tales como el modo de llevar las actividades y los materiales que se requieren para ello.

El aspecto pedagógico en el presente proyecto, por ejemplo, se refleja en que el PIEC fue diseñado tomando al enfoque comunicativo como base. Dicho enfoque tiene el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa, la cual, de acuerdo con el MCER, comprende tres competencias: la lingüística, la sociolingüística y la pragmática. La primera está relacionada con el dominio de la lengua como sistema, la segunda tiene que ver con las condiciones sociales y culturales de su uso y la tercera con el aspecto funcional del mismo (*Marco Común Europeo de Referencia*, 2022). El PIEC, además, tiene una particularidad en tanto que procura una mayor presencia de elementos culturales relacionados con el idioma español, incluyendo ejemplos de uso y mención de espacios donde la lengua se habla.

El ámbito didáctico, por otra parte, comprende las técnicas y estrategias para asegurar el aprendizaje de estos contenidos. En la “Propuesta didáctica del programa Integral de Español y Cultura”, Goundareva y Ventoso (2021, pp. 55-72) apuntan que el PIEC está basado en la estrategia de aula invertida; ésta, a su vez, consiste en el “estudio por parte del alumno a través de diversas herramientas que la docente pone a su alcance, principalmente videos o podcasts

grabados.” (Berenguer-Albaladejo, 2015). Son estas herramientas, que en este texto llamamos recursos, las que abarcan el campo de acción de este proyecto.

3.3 Interdisciplina: tecnologías y educación

Una de las características más importantes con las que se puede describir el trabajo realizado a lo largo de las prácticas profesionales es la interdisciplina, a la que entenderemos como la apertura para trabajar conjuntando una diversidad de aproximaciones o campos de estudio y teniendo en cuenta sus diferentes métodos y perspectivas. La finalidad de esto es llegar a soluciones distintas que se requieren debido a circunstancias y necesidades particulares (*La Interdisciplina Para Entender al Otro*, 2016).

En los apartados anteriores se han descrito las bases educativas que sostienen al PIEC, el cual constituye el punto de partida para realizar el proyecto descrito en este informe. Puesto que este programa de estudios se creó para ser cursado e impartido en línea, los recursos elaborados para llevar a término el proyecto han sido resultado del uso de tecnologías pertenecientes al campo de la informática: de ahí nace el hecho de que se les conozca como digitales y que se caractericen por desarrollarse en un marco interdisciplinario.

En este contexto, existen tres conceptos importantes para entender el desarrollo del proyecto como resultado de la conjunción educación-tecnología. Estos son las TIC, el *e-learning* y las interfaces educativas. TIC es el acrónimo de Tecnologías de la Información y la Comunicación y se refiere al “conjunto de tecnologías que permiten el acceso, producción, tratamiento y comunicación de información presentada en diferentes códigos (texto, imagen, sonido,...)” (Ortí, 2011, p.1).

Las TIC son el medio que permite la materialización de los recursos y el contenido del PIEC, el cual se inscribe en el ámbito del *e-learning* (abreviatura de aprendizaje electrónico). Baelo Álvarez describió este concepto como “el desarrollo de experiencias formativas no presenciales de carácter interactivo, abierto y flexible, que tienen en las TIC, y principalmente en la red Internet, el soporte fundamental para su desarrollo” (2009, p. 88). Tomando en cuenta el carácter dinámico y electrónico de los materiales y la modalidad en línea y a distancia que caracteriza al PIEC, es posible afirmar que dicha definición tiene vigencia en el tiempo y lugar actuales del proyecto: como veremos en el apartado 6.1.1, quienes cursan este programa de estudios para aprender español lo hacen a distancia, con la pantalla de la computadora como punto de encuentro con compañeros y docentes.

Ahora bien, uno de los parámetros para determinar la calidad del *e-learning* en general y en los materiales para el PIEC en particular es la experiencia del estudiante con el contenido, lo cual se encuentra mediado por la interfaz educativa que sostiene al programa. Entendemos por interfaz el conjunto de elementos que permiten el acceso a la información por parte del usuario o la persona que utiliza la funcionalidad de un programa, en este caso, los materiales para acceder a los contenidos del PIEC, lo cual le daría el carácter educativo. Como menciona Castagnasso, una interfaz “debe ser intuitiva (utilizar iconos, modelos, métodos, etc. consistentes con otras aplicaciones y con el mundo real) [y] facilitar la exploración” (2019, p.2), lo cual se traduce en una mayor comodidad para quien utiliza los recursos creados. Parte del trabajo que se ha comenzado con el presente proyecto ha consistido en procurar dicha comodidad y una mejor experiencia al tomar un curso de español como lengua extranjera a través de la pantalla.

3.4 Pautas para el diseño de contenido

Es posible establecer parámetros de calidad para guiarnos en la creación de recursos didácticos, independientemente de la forma en que se presenten o la tecnología que su soporte requiera. Para ello se han tomado en consideración algunas pautas propuestas por Howard y Major (2004), las cuales se desarrollarán a lo largo de este apartado. Asimismo, se explicará la manera en que éstas se relacionan con el trabajo realizado en las prácticas profesionales.

La primera de ellas es la contextualización, que se hace, por una parte, en el marco de un programa de estudios y, por otra, en función del público al que se dirige dicho programa (Howard et ál., 2004). En el caso del proyecto realizado para la UNAM Canadá, el PIEC desarrollado al interior de la institución constituye el eje que dicta el diseño y contenido de cada recurso.

Otra pauta importante propuesta por los autores es la interacción, que consiste en que los estudiantes practiquen entre sí en situaciones que se parezcan a aquellas en las que utilizarán el idioma a aprender (Howard et ál., 2004, pp. 105-106). En este sentido, los recursos elaborados apoyan las actividades en las que esta interacción se promueve, las cuales se encuentran incluidas en el diseño curricular del PIEC (por ejemplo, durante las sesiones sincrónicas en las que docentes y estudiantes se reúnen a través de videollamadas).

De acuerdo con Howard et ál., (2004) los materiales elaborados también habrán de animar a los estudiantes a construir estrategias de aprendizaje propias, facilitándoles el encuentro con medios para conocer por su cuenta aspectos del idioma que respondan a sus intereses particulares, por ejemplo, léxico de determinados temas. Dado que se ha trabajado con un módulo de nivel básico, los contenidos que se practican con los recursos creados durante esta práctica

proveen a los estudiantes de un punto de partida que será necesario para posteriormente acercarse a sus áreas de interés.

Los autores también describen la integración de más de una habilidad lingüística al mismo tiempo, y esto va de la mano con la autenticidad o planteamiento del uso del idioma en contextos reales. Por ejemplo, los ejercicios en donde se practica la lectura de una conversación también pueden promover la práctica de expresión oral durante las sesiones grupales con guía docente, en donde se plantean tareas que en la vida real requerirían el manejo de los contenidos enseñados en el idioma.

Finalmente, los autores también mencionan que las instrucciones deben ser claras y que los materiales habrán de ser flexibles, en tanto que puedan adaptarse para formar parte de contextos diversos (Howard et ál., 2004) . Como se verá en el apartado 6.4, un criterio para determinar el éxito del proyecto ha sido la percepción de la claridad de las instrucciones entre quienes probaron los recursos resultantes, por lo tanto, parte del trabajo realizado ha consistido en procurar la claridad de la redacción. En cuanto a la flexibilidad, los recursos se han creado de manera que el cuerpo docente de la UNAM Canadá podrá acceder a ellos y determinar de qué manera pueden tener cabida en otros programas de estudio del departamento de español.

4. El proyecto de práctica profesional

4.1 Familiarización con el Programa Integral de Español y Cultura (PIEC)

El capítulo que desarrollaremos a continuación es de particular importancia, pues su objetivo es dejar registro detallado y fundamentado de las actividades que ha comprendido el proyecto de titulación durante el periodo de las prácticas profesionales. Para lograrlo, es necesario ahondar en la naturaleza del Programa Integral de Español y Cultura, que a lo largo de este tiempo constituyó la base para la creación de materiales y actividades que se quedan en la UNAM Canadá como aportaciones del presente programa de prácticas profesionales 2021-2022.

4.1.1 Propuesta didáctica del PIEC

El PIEC es un curso en línea dirigido a personas adultas que buscan adentrarse tanto en la lengua española como en la cultura de los países hispanohablantes. El programa, diseñado por las profesoras Irina Goundareva y María Jesús Ventoso, responde a las necesidades de quienes estudian español en UNAM Canadá, obedeciendo al contexto de la institución y a las áreas de oportunidad que el cuerpo docente de la misma ya había detectado con respecto al progreso de los estudiantes.

El PIEC tiene el objetivo de remediar un desequilibrio que se había encontrado en los alumnos con respecto a sus competencias de expresión oral y trabajo gramatical: mientras el desarrollo de éstas demostraba un gran progreso, en el desempeño de aquéllas se presentan más dificultades. Así pues, con la implementación del PIEC “se pretende que la adquisición de la habilidad oral en español camine de la mano del conocimiento gramatical, y balancear así el desequilibrio identificado” (Goundareva et ál., p.3).

El PIEC, en su carácter intensivo, contempla que el grupo trabaje en dos modalidades. Una de ellas es la de trabajo sincrónico, que consiste en las reuniones por videoconferencia vía *MS Teams* con la docente, “al mismo tiempo”,

tal como indica la etimología de la palabra. El trabajo asincrónico², en cambio, consiste en que cada estudiante observa y estudia con recursos audiovisuales e infográficos (algunos de los cuales se han creado como parte de este proyecto), además de trabajar por su cuenta en los ejercicios del aula virtual en la plataforma educativa *Moodle*. Más adelante se describirán a detalle las herramientas empleadas para crear estos recursos durante la práctica.

Una de las ventajas que el nuevo programa ofrece es la flexibilidad de la estructura anteriormente descrita. Se contempla que el PIEC quede conformado por siete módulos, tres de los cuales ya han sido desarrollados: los resultados de su impartición de pilotaje se tomarán como referencia para la creación de los siguientes. Cada uno de estos módulos se imparte a lo largo de 12 semanas que cubren 60 horas de trabajo, y 45 de éstas corresponden a 24 sesiones sincrónicas. Las 15 horas restantes estarían destinadas al trabajo asincrónico, y la distribución de este tiempo puede adaptarse a las necesidades de cada estudiante, quien puede gestionar su espacio y tiempo en función del conocimiento de su propio aprendizaje.

4.1.2 Perfil del estudiante de PIEC 1

De acuerdo con los datos de Servicios Estudiantiles de la UNAM Canadá correspondientes a enero de 2021 y citados por Goundareva y Ventoso Mora, el cuerpo estudiantil en las clases de español tiene una edad promedio de 53 años, y gran parte de las personas en el alumnado son jubiladas o trabajadoras de diversos campos profesionales.

² Entendemos el trabajo asincrónico como aquel que no se realiza en la presencia simultánea de docente y estudiante; en cambio, consiste en tareas que son puestas a disposición del aprendiente para que las resuelva a su ritmo.

En general, quienes forman parte de la comunidad estudiantil en la institución son bilingües con dominio del inglés y el francés, cuentan con estudios superiores y viven en Gatineau o en Ottawa, cerca de las instalaciones de la UNAM Canadá. Sus razones para aprender español están relacionadas con el gusto por la cultura, viajes y desarrollo profesional y personal. Por esta razón, el carácter cultural del PIEC juega un papel muy importante en cuanto al interés general del alumnado.

4.1.3 Condición esperada al terminar de cursar el programa

Los objetivos del PIEC responden a los parámetros establecidos por el Plan Curricular del Instituto Cervantes, una obra de referencia ampliamente reconocida para el diseño de programas y la medición de progreso en el ámbito del español como lengua extranjera. Este texto, a su vez, se construye con base en la propuesta del Marco Común Europeo de Referencia. Se espera que, a lo largo de los siete módulos que se contempla tener disponibles en el futuro, se alcance el nivel B2 de usuario independiente de la lengua, tal como se puede ver en la siguiente tabla, basada en la propuesta de Goundareva y Ventoso Mora (2020):

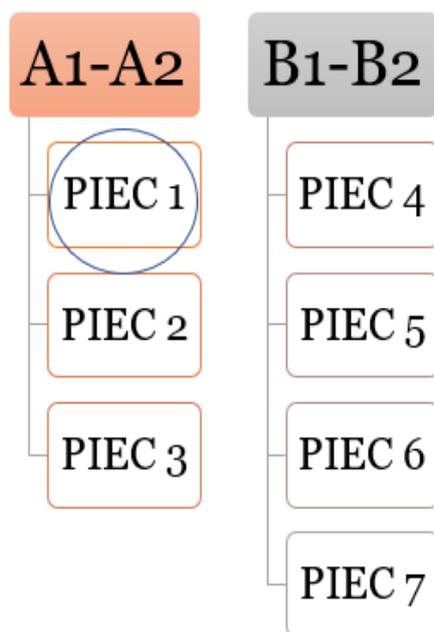


Tabla 1. Equivalencia PIEC/MCER

Actualmente, los módulos que se tienen preparados en el PIEC son los primeros tres, por lo que el alumnado que curse el programa en su estado presente aspirará a alcanzar el nivel A2, descrito por el Instituto Cervantes como el punto en el que quien aprende español puede desenvolverse en contextos de la vida cotidiana y comunicarse para expresar de manera sencilla temas accesibles y que le resulten familiares (*Exámenes DELE A2 | Exámenes - Instituto Cervantes, 2020*).

A continuación, y con base en la figura elaborada por Goundareva y Ventoso Mora, se muestran de manera puntual las habilidades específicas que el alumnado desarrollará a lo largo del primer módulo o PIEC 1, sobre el cual se ha trabajado a lo largo del presente proyecto.

PIEC 1

Saludos y despedidas.

Preguntar y dar información personal.

Describir física y carácter.

Expresar intereses, motivos e intenciones.

Hacer y aceptar invitaciones básicas. (Invitar)

Hablar de la familia.

Describir una ciudad.

Hablar del clima.

Solicitar y dar información sobre productos y precios.

Tabla 2. Habilidades que se desarrollarán en el primer módulo del PIEC 1

4.1.4. Los temas del PIEC en diferentes niveles de la lengua

El primer módulo del PIEC se divide en diez temas, cada uno de los cuales corresponden a las diez semanas que dura el programa. A lo largo de este tiempo se desarrollan las habilidades mencionadas en la Tabla 2, y en este apartado explicaremos el contenido lingüístico necesario para adquirirlas, desglosado en los diferentes niveles de la lengua.

El contenido lingüístico comienza con el nivel fonético del español con el abecedario, las letras y los sonidos, los cuales serán un punto de partida

indispensable para la lectura y la pronunciación. En cuanto al nivel morfosintáctico, se introduce el verbo *ser* y su conjugación en presente con el objetivo de utilizarse para la identificación y presentación del origen y la nacionalidad de quien habla. Otros verbos que se enseñan son *vivir*, *tener* y el reflexivo *llamarse*. Por otro lado, los pronombres interrogativos *¿qué?*, *¿dónde?* *¿cuál?* *¿cuántos?* también forman parte del contenido para enseñar a hacer preguntas personales, y el nivel léxico se hace presente con el vocabulario de las diferentes profesiones. De este modo, los contenidos lingüísticos en el primer tema permiten las habilidades de saludar, despedirse y hablar de uno mismo en un nivel básico. En el segundo tema continúan las habilidades trabajadas en el primero, introduciendo en el nivel léxico-semántico más vocabulario de diferentes nacionalidades, así como de familia, aficiones y números. Por su parte, en el nivel sintáctico y morfológico se comienzan a abordar las flexiones de género y número, permitiendo que se desarrolle la habilidad de expresar datos personales tanto propios como de otras personas.

Los siguientes dos temas continúan con habilidades relacionadas con hablar de uno mismo, esta vez con un enfoque en los gustos e intereses, los motivos y los acuerdos y desacuerdos. Así pues, en el nivel morfosintáctico se realiza el primer acercamiento a las perífrasis verbales con la estructura *quiero + verbo* en infinitivo (por ejemplo, *quiero conocer*, *quiero visitar...*) y se presenta la estructura del presente regular. En este marco, los verbos *gustar*, *hacer*, *poner*, *tener*, *querer* y *preferir* se incorporan al contenido, que también contempla la práctica y el repaso del verbo *ser*. Adicionalmente, este tema incluye los adverbios cuantificadores *poco*, *mucho*, *muy* y *nada*, así como la conjunción copulativa *ni*, las conjunciones causativas *por* y *porque* y el repaso de las flexiones de género y número. Por su parte, el nivel léxico-semántico aborda las expresiones *por la*

mañana, por la tarde y por la noche, así como distintas aficiones y maneras de expresar acuerdo y desacuerdo, como *a mí también, a mí no...*, etc.

Los temas cinco y seis se centran en la habilidad de describir ambientes y ciudades, por lo cual el nivel léxico-semántico aborda vocabulario relacionado con ellas y al clima, incluyendo adjetivos para describir lugares y verbos como *llover* o *nevar*. En cuanto al nivel morfosintáctico, se trabajan los verbos *hacer* en su forma impersonal temporal, con base en Seco (1996) (por ejemplo, “hace frío”, o “hace calor”), así como el verbo *haber* en su forma impersonal eventual, de acuerdo con Seco. Dichas estructuras, por supuesto, no se nombran en el aula con su nombre técnico, pero su enseñanza es pertinente y está presente en ambos temas.

También se continúa con la revisión y el repaso de los pronombres interrogativos, los cuantificadores, el presente regular y el verbo *ser*, contrastándolo esta vez con el verbo “*estar*” como verbos de estado. Por su parte, también se incorporan gradualmente otros contenidos como artículos determinados e indeterminados, pronombres posesivos y adverbios como *algo, nada, alguien y nadie*, así como la introducción a otras perífrasis como la estructura en futuro *ir + a + verbo* en infinitivo, además del condicional para hacer hipótesis simples con la forma *si + verbo en presente*.

El séptimo tema tiene como objetivo la identificación de objetos y productos, así como preguntar por ellos en un contexto de compraventa. Para ello, los contenidos lingüísticos abarcan, en el nivel léxico-semántico, un vocabulario de prendas, accesorios, colores, partes del cuerpo y los números del 1 al 1000. Por su parte, el nivel morfosintáctico cubre los verbos *preferir, llevar, poner, querer y deber*, practicando también la noción del presente irregular. De esta manera, se practica la construcción de oraciones en contextos de compra (por

ejemplo, “*quiero esa falda, me la llevo*”), así como de formas perifrásticas en infinitivo (*prefiero usar, debo hacer, etc.*), las cuales son estructuras muy útiles para la expresión en entornos cotidianos. Asimismo, se presenta la estructura *cuando + presente* para expresar habitualidad; esto lo vemos en oraciones como “*cuando hace calor, cierro mi ventana*”; así como el condicional simple *si + presente*, además de las preguntas que inician con *qué/ cuál-cuáles*. En este mismo nivel también se trabaja con dos tipos de pronombres, que son los demostrativos de cercanía (*estos, estas, esto, esta*) y los de Objeto Directo (*lo, la, los, las*).

Los siguientes dos temas abordan el tema de las rutinas, las actividades diarias y las del tiempo libre. Los objetivos son hablar y hacer descripciones en este contexto, y para ello, el nivel léxico-semántico abarca vocabulario de los momentos del día, pasatiempos y tareas, las horas, adjetivos de carácter y expresiones para dar la opinión y expresar orden. En cuanto al nivel morfosintáctico, en el octavo tema se enseñan las conjugaciones de los verbos *acostarse, despertarse* y *vestirse*, introduciendo así el tema de los verbos irregulares por diptongos (-ue, -ie, e>i). Asimismo, se practican los interrogativos *¿Qué? ¿Cuándo? ¿Cuál? ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Para qué?*, y también se aprenden las estructuras comparativas de superioridad, inferioridad e igualdad (*más que, menos que, igual que*). En el noveno tema, por su parte, se añaden las preposiciones y expresiones de acuerdo y desacuerdo, así como de frecuencia.

Finalmente, el décimo tema tiene el objetivo de enseñar a dar y pedir indicaciones y direcciones de lugares, para lo cual los contenidos lingüísticos en el nivel léxico-semántico se centran en vocabulario relativo a la ciudad y adverbios de dirección (*izquierda, derecha, al lado de...*) y de cantidad (*bastante, mucho, un poco...*). Del mismo modo, se cubren expresiones para preguntar por

indicaciones, como *disculpe/disculpa*, o *perdone/perdona*, *¿sabes/sabe si...?*, con lo cual también se practica la distinción sociocultural entre *tú* y *usted*. En cuanto al nivel morfosintáctico, se emplea la estructura verbal *estar + a + complemento* para dar direcciones.

4.2 Proceso de realización de los distintos tipos de recursos. Trabajo sincrónico y elaboración de documentos editables

Durante las sesiones sincrónicas del PIEC se utilizan documentos para abrir en Word a modo de manuales de trabajo, los cuales son diferentes para cada tema. Estos documentos ya habían sido creados previamente desde el interior de la UNAM Canadá con base en la propuesta didáctica del programa.

No obstante, la desventaja inicial en esta situación radicaba en la experiencia de uso que implica el formato de estos archivos: cuando se trabaja sobre un documento de extensión *.docx*, es normal que el texto, la tipografía, las figuras u otros elementos cambien o se muevan.

A esto se suma la limitación de recursos visuales en términos de variedad y atractivo, lo cual es esperable considerando que Word es un procesador de textos que no se centra en el apartado estético. Por esta razón, parte de los recursos creados durante las prácticas han tenido el objetivo de crear manuales rellenables que también cuenten con una presentación visual atractiva.

Para su elaboración, es importante partir de un documento en formato *Portable Document Format*, mejor conocido por sus siglas PDF. Por esta razón, el primer paso consiste en convertir el documento deseado a este formato, aprovechando las funciones que ofrece el mismo procesador de textos cuando guardamos el archivo. Para ello, tenemos que elegir la opción “PDF” en la lista que se despliega cuando acercamos el cursor a “Guardar como” o *Save As*.

Una vez que se tiene listo este documento comienza el uso de Canva, que es una herramienta de diseño automatizado *online* y resulta sumamente útil porque, entre otras funcionalidades, permite la importación de documentos en PDF desde los archivos de la computadora. De este modo, se abre la posibilidad de editar el contenido del documento y elegir los colores, ilustraciones y otros elementos paratextuales pertinentes como la tipografía, número de páginas, etc. En cuanto la edición está lista, el documento se puede guardar como PDF de alta resolución.

Ahora bien, lo que se hace para que cada estudiante tenga la posibilidad de personalizar su propia copia e interactuar con ella es convertir el documento a un formulario rellenable. Es posible hacerlo con Adobe Acrobat; sin embargo, dado que en esta práctica profesional se ha optado por herramientas accesibles y en la medida de lo posible, gratuitas, la herramienta elegida fue DocHub, un editor de PDF en línea y plataforma de firma de documentos que, en su versión exenta de pago, permite trabajar con hasta tres documentos por día. Esta herramienta se eligió para crear los campos editables necesarios en los manuales, pues sin otro requisito más que el de crear una cuenta, ofrece a los usuarios la posibilidad de crear formularios e incorporar a los documentos diversos tipos de campos rellenable, de los cuales solamente suelen ser necesarios los de párrafo, texto de una sola línea y cajas para palomear. La interfaz de DocHub muestra el documento de manera similar a la de otros *softwares* de lectura de texto, como Adobe Acrobat, con una barra superior con diversas funciones, de las cuales solamente se utilizan las que se encuentran del lado izquierdo y que se pueden apreciar en la siguiente imagen.

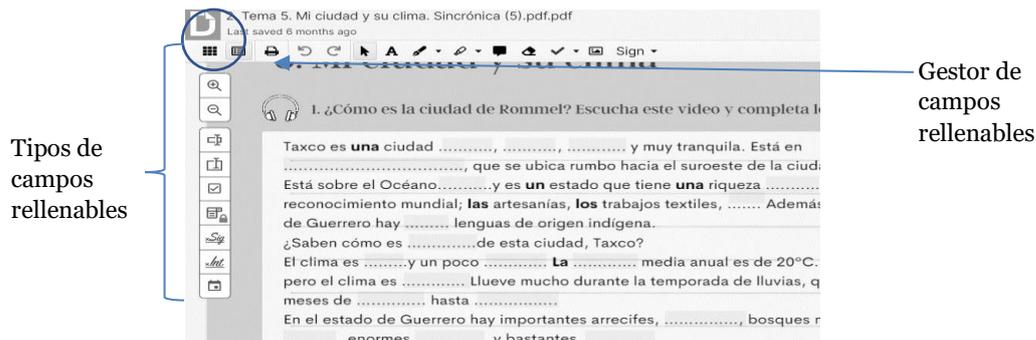


Ilustración 1. Interfaz de DocHub

El procedimiento total descrito anteriormente puede sintetizarse con la siguiente figura, donde la palabra “formato” se refiere, en el primer paso, al tipo de documento con el que se trabajará; y en el segundo, a las características formales y visuales del material:

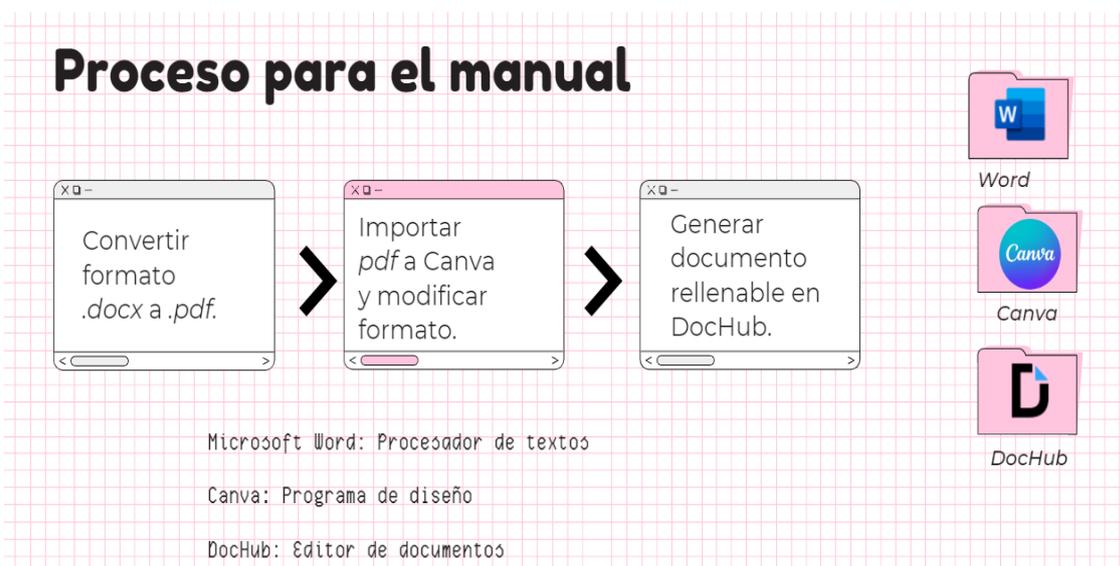


Ilustración 2. Proceso para elaboración de manual

4.3 Trabajo asincrónico

El trabajo asincrónico está relacionado con las tareas y labores que realizan los estudiantes por su cuenta, sin que en ese mismo momento establezcan contacto con el resto del grupo o con el cuerpo docente. Los objetivos de esta modalidad

de trabajo consisten, por una parte, en facilitar una primera aproximación a los contenidos que se explicarán más a fondo en la sesión sincrónica, y por otra, en reforzar el conocimiento adquirido previamente.

Para que el trabajo asincrónico pueda realizarse de manera óptima en un curso en línea como el PIEC, se pusieron materiales educativos de tres tipos a la disposición de los estudiantes: infográficos, audiovisuales (videos didácticos) y de ejercicios interactivos. A continuación, se explica el proceso seguido para la elaboración de los diferentes tipos de materiales que ahora pertenecen al acervo de la UNAM Canadá.

4.3.1 Elaboración de recursos infográficos para la enseñanza de Español como Lengua Extranjera

Entre las distintas opciones de *software* para diseñar infografías, Canva fue el recurso elegido, pues las ventajas que ofrece lo convierten en una de las herramientas más útiles para crear materiales con fines educativos. Este es un programa que simplifica el diseño gráfico para usuarios no especializados mediante procesos intuitivos, los cuales consisten principalmente en arrastrar y soltar elementos (imágenes, texto y gráficos como líneas y figuras geométricas) sobre un espacio de trabajo o lienzo de tamaño y diseño previamente elegidos.

Una de las ventajas prácticas de este *software* es que se puede emplear esta herramienta a través de cualquier navegador, sin que sea necesaria la instalación de ningún archivo ejecutable en el disco duro de la computadora, evitando así inversiones extra de tiempo y espacio digital. En la UNAM Canadá, además, se cuenta con una cuenta con acceso a todas las funcionalidades para la educación.

Puesto que Canva no es un programa pensado para el diseño gráfico profesional, su complejidad y la formación en su manejo presenta desafíos considerablemente menores en comparación, por ejemplo, con el *software* especializado de la *suite* de Adobe. De este modo, su uso puede darse de manera satisfactoria en un menor tiempo por cualquier persona independientemente de su ocupación, lo cual convierte a este programa en una opción cada vez más popular entre los docentes, para quienes es posible diseñar recursos visualmente atractivos sin invertir grandes cantidades de dinero y esfuerzo en el aprendizaje de *software* más especializado.

El proceso llevado a cabo para la realización de las infografías consistió, primero, en la observación del material de referencia proveniente de fuentes externas, el cual se sustituyó eventualmente por los recursos originales creados como parte del presente proyecto. Posteriormente, con base en el contenido propio de los manuales ya realizados para el PIEC (vocabulario, situaciones, contextos), se tomaron las decisiones pertinentes para diseñar en Canva la respectiva infografía.

Lo anteriormente descrito puede sintetizarse en la ilustración de la siguiente página.

Proceso para la realización de infografías

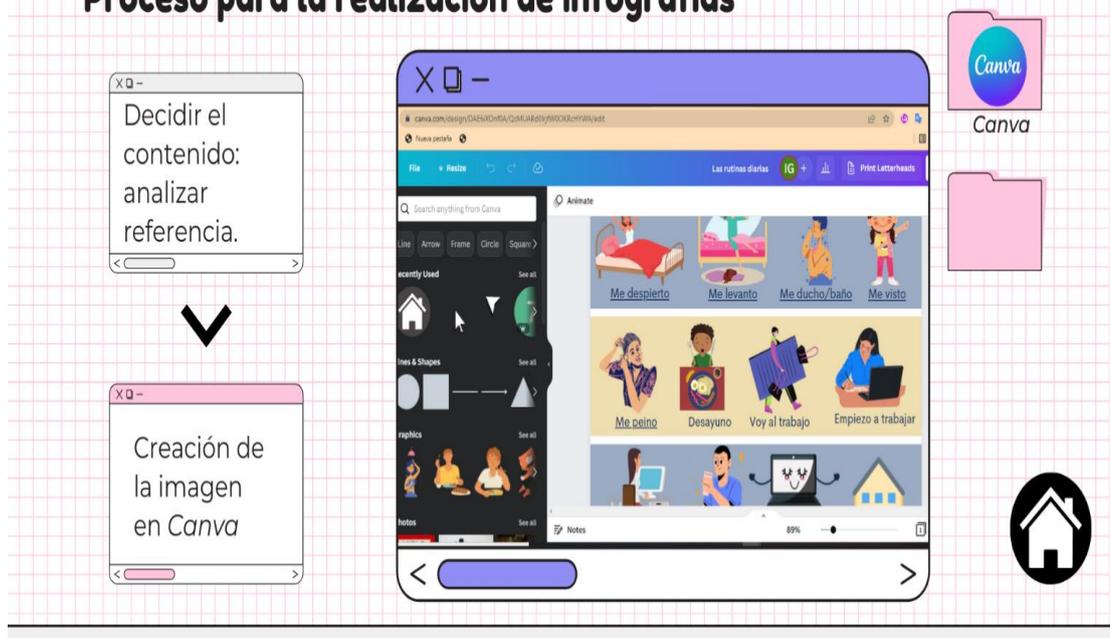


Ilustración 3. Proceso para la realización de infografías

4.3.2 Producción de videos educativos: ruta seguida

Para realizar los videos educativos correspondientes a los diferentes temas del PIEC, se llevó a cabo una serie de pasos en común que, en su totalidad, conforman un proceso compartido por la mayor parte de los materiales resultantes. Dicho proceso puede dividirse en preproducción, producción y posproducción.

4.3.2.1. Preproducción

El primer paso consiste en un acercamiento a los enlaces y recursos de terceros que en un principio formaban parte del contenido del curso. En este paso era importante poner atención a las explicaciones que se daban para tomar nota de sus aciertos y errores, con el fin de rescatar los primeros y evitar los segundos. Así pues, por ejemplo, si en el video original se mencionaba un tema o concepto gramatical aún no revisado en módulos anteriores, el material por producir

tendría que hacer omisión de dicho tema para evitar la confusión del grupo en la medida de lo posible. A continuación, se describirá lo ocurrido con uno de los videos del curso, cuya fuente original es el canal de YouTube, *Tu escuela de español* (2020). Dicho material se utilizó como apoyo al Tema 7 del PIEC 1 con la finalidad de explicar el Complemento de Objeto Directo (OD) a modo de repaso de lo aprendido en la sesión sincrónica.

Considerando este ejemplo, en un punto del video se menciona el imperativo del verbo (*Tu escuela de español*, 2020, 6:45). Debido a que en este punto del programa, el temario del PIEC 1 todavía no toma en cuenta el estudio de este modo verbal, se considera que la decisión más apropiada es no incluirlo en el nuevo video.

También se pone atención en el tiempo que duran los materiales audiovisuales, que en el caso mencionado es mayor a los diez minutos. No obstante, dado que se espera que el material sea observado por los estudiantes como parte de las actividades asincrónicas, es preferible que la información se sintetice de forma que el tiempo sea optimizado al máximo, tanto para mantener la atención de quien observa como para darle más tiempo para el resto de las tareas.

Tomando en cuenta las notas y consideraciones hechas en torno al recurso externo que se tomó de referencia, se continúa con la elaboración del guion para el nuevo video. Para escribir estos documentos no se siguió ningún tipo de formato establecido como se haría si se tratara de un trabajo para entregar en un medio de comunicación, pues su finalidad es solamente servir como guía. Como tal, sin embargo, sí se contempló la presencia de acotaciones que indicarán si se necesitaban gráficos, explicaciones o aclaraciones adicionales. Por ejemplo, a

continuación se muestra el guion escrito para elaborar el material que sustituirá al recurso externo descrito anteriormente:

Complemento u objeto directo

¡Hola! En este video revisaremos el objeto directo y cuáles son sus pronombres.

El objeto directo es la cosa o persona que recibe la acción del verbo.

Por ejemplo:

En la oración: Mi amiga compra pizzas, pizzas sería el objeto directo [circular la palabra pizza]

- El objeto directo suele ser una cosa, y en este caso, no lleva preposición delante.
- Sin embargo, cuando el objeto directo es una persona, siempre lleva delante la preposición "a".

Por ejemplo: Esta tarde veo a mi novio

|

Para saber, cuál es el objeto directo de una oración, le preguntamos al verbo, ¿qué?

¿Qué come? La respuesta, Pizza (subrayar con color)

¿Qué veo? La respuesta, A mi novio (subrayar con color)

Si ya mencionamos el objeto antes, para no repetir la palabra, utilizamos pronombres de objeto directo para sustituir.

(pegar la tabla con los pronombres y leerlos mientras subrayo).

¡Atención! [dibujar signo de admiración] No confundir con los pronombres reflexivos [ahora no nos preocupamos por ellos]

*Para usted, el pronombre puede ser lo o la, dependiendo del género de la persona a quien le hablamos.

Ilustración 4. Ejemplo de guion para video

En el fragmento del guion mostrado previamente, la mayor parte del texto indica lo que se dice en el video. Sin embargo, también se utilizan algunos distintivos como el subrayado, el cual señala el texto que también aparecerá en pantalla. Del mismo modo, hay algunas frases entre corchetes y paréntesis: aquí se describen acotaciones de lo que se debe hacer mientras se graba.

4.3.2.2. Producción

Una vez que se han completado estos dos primeros pasos, continúa la fase de la producción, que varía de acuerdo con el formato del video o la intención de éste. En la mayoría de las situaciones, se utilizó una tableta marca Samsung y se trabajó con la aplicación Samsung Notes, que ofrece múltiples posibilidades en cuanto a la escritura a mano y la incorporación de imágenes en los apuntes. Por

esta razón, se utilizó esta herramienta a modo de pizarrón virtual, donde la explicación se realiza de manera simultánea a la elaboración del apunte mientras está activa la función de grabación de pantalla. Este formato de video se empleó fundamentalmente para las explicaciones de gramática.

Pronombres de OD

Yo - me
 Tú - te
 Él/Ella - lo / la
 Usted - lo o la (depende)
 Nosotros - nos
 Vosotros - os
 Ustedes - las / los
 Ellos/Ellas - los / las

△ Colocar el pronombre
 antes del verbo.

△ Pronombres OD:
 personas = cosas

Ejemplos:

→ Mi amiga compra pizzas → 3ª persona del plural, Femenino, "ellas"

→ Mi amiga las compra → 3ª persona del plural, Femenino, "ellas"

→ Esta tarde veo a mi novio → 3ª persona del singular, masculino, "él"

→ Esta tarde lo veo → 3ª persona del singular, masculino, "él"

Ilustración 5. Captura de video con formato pizarrón virtual

En otros casos, la producción de videos se realizó en *laptop* con Canva a modo de presentación. Esta herramienta tiene la posibilidad de grabar a quien presenta en pantalla mientras se despliegan las diapositivas en ella. Dada la gran cantidad de recursos gráficos disponibles, este formato de video es más común para los materiales audiovisuales en donde se enseña vocabulario.

4.3.2.3. Posproducción

El último paso, la posproducción, consiste principalmente en una edición sencilla del material audiovisual grabado previamente. Tanto con la herramienta de edición de video para dispositivos móviles, CapCut, como con el editor de Samsung, es posible añadir música de licencia libre que ayuda a amenizar la

explicación, así como el imagotipo de la UNAM Canadá en la esquina inferior derecha a manera de identificador institucional (ver Ilustración 5).

Una vez que el video está listo, se guarda directamente en el dispositivo y se incorpora en la página de Moodle donde anteriormente se encontraba el enlace al material de terceros. De este modo, la plataforma cuenta con un ejercicio propio, original y adaptado a las necesidades del programa y, por tanto, de los estudiantes.



Ilustración 6. Pasos para realizar videos

4.3.3 Elaboración de ejercicios interactivos

En el apartado de los ejercicios interactivos, es necesario apuntar que el diseño y elaboración de cada uno de ellos es muy distinta en función de su dinámica de gamificación y funcionamiento. El proceso común a la creación de estos materiales fue la observación inicial de los recursos de terceros, la toma de decisiones para el diseño del propio y la posterior elección de la herramienta más

adecuada para llevarlo a término. En los siguientes subtítulos se describen las que se utilizaron para la realización del proyecto.

4.3.3.1 Moodle

Si bien el proceso para la elaboración de los ejercicios interactivos del PIEC es distinto dependiendo de su naturaleza, todos ellos comparten el alojamiento en Moodle. Esta herramienta es un sistema de gestión de aprendizaje o LMS, por sus siglas en inglés (*Learning Management System*) y en su página oficial es definida como una “plataforma de aprendizaje diseñada para proporcionarle a educadores, administradores y estudiantes un sistema integrado único, robusto y seguro para crear ambientes de aprendizaje personalizados” (2020).

En la actualidad, numerosos programas educativos en línea y a distancia, tanto de entidades particulares como instituciones públicas (entre ellas, la UNAM en México) recurren a Moodle como un medio importante para el soporte y alojamiento de sus cursos. Del mismo modo, la plataforma es utilizada en contextos distintos a los educativos, tales como los ámbitos empresariales o comunitarios.

Las ventajas que Moodle ofrece y por las cuales es una plataforma ampliamente utilizada son variadas: la herramienta es una organización sin fines de lucro financiada por diversas entidades alrededor del mundo conocidas en conjunto como *Moodle Partners*; gracias a esto, la inversión monetaria inicial para alojar y compartir un curso es mínima en comparación con otros *softwares* LMS. Esto se refleja en el enunciado que describe su misión como “democratizar la educación a la manera del código abierto” (2019).

Para entender mejor este enunciado, es útil señalar que el código abierto “hace referencia a software cuyo código fuente se ha puesto a disposición de todo el

mundo de manera gratuita y otorgado con licencias que facilita su reutilización o adaptación a contextos diferentes” (Basáñes, 2019). En el caso de Moodle, las cualidades del código abierto se ponen de manifiesto en la posibilidad de incrustar complementos de distintos orígenes a las páginas de los cursos alojados en la plataforma. De esta manera, las funciones se amplían con una gran variedad de herramientas, y durante la práctica se utilizaron las que se describirán en los siguientes apartados.

4.3.3.2 H5P

Para la realización de gran parte de los ejercicios y actividades interactivas en el módulo, se recurrió a la herramienta gratuita de creación de contenido H5P, que es una abreviatura de Paquete HTML 5. En informática, un paquete es “una colección de archivos y directorios necesarios para un producto de *software*” (¿Qué es un paquete?, 2013) y H5P está optimizada para que usuarios no especializados puedan crearlos e incorporarlos a páginas de Moodle y de otros hospedadores.

Una vez que H5P está instalada, podemos crear actividades con esta herramienta a través de la opción *Banco de contenido*, la cual se encuentra en la barra lateral izquierda del curso. Las aplicaciones desplegadas son de gran utilidad para el dinamismo de las actividades interactivas que, además, se califican automáticamente. Los tipos de contenido más utilizados durante la práctica fueron los siguientes:

- *Crossword*, que funciona a manera de crucigrama
- *Drag and Drop*
- *Drag the words*
- *Essay*

- *Fill in the blanks*
- *Flashcards*
- *Speak the Words*
- *Course Presentation*

4.3.3.3 Learning Apps

La siguiente herramienta utilizada para crear las actividades interactivas del curso fue Learning Apps, un recurso en línea que permite la creación de diferentes tipos de contenido gamificado o juegos. Las creaciones que se realizan en esta herramienta se descargan como paquetes SCORM, los cuales se pueden incorporar al contenido en Moodle con la capacidad de almacenar las calificaciones obtenidas por quienes han participado en los juegos.

4.3.3.4 Genial.ly

Genial.ly es una herramienta en línea que permite la creación de contenidos visuales con énfasis en la interactividad. Algunos de los formatos que pueden crearse con Genial.ly son presentaciones, imágenes interactivas, infografías, video presentaciones, guías y materiales educativos susceptibles a la gamificación, una dinámica de trabajo que “trata de potenciar procesos de aprendizaje basados en el empleo del juego, en este caso de los videojuegos para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje efectivos, los cuales faciliten la cohesión, integración, la motivación por el contenido, potenciar la creatividad de los individuos.” (Marín Díaz, 2015, p. 1)

En este proyecto, por ejemplo, se utilizó Genial.ly para crear un material que permite simular el conocido “Juego de la Oca” al compartir pantalla en clase. Mediante este recurso es posible la manipulación de fichas virtuales con las que se avanza a lo largo de las casillas de un tablero de acuerdo con las indicaciones de un dado virtual. En cada casilla se despliegan diferentes detonantes para la práctica del tema que se esté estudiando o enseñando en ese momento, éstos suelen ser preguntas acompañadas de imágenes ilustrativas. De este modo, la dinámica pregunta-respuesta se traslada a un formato lúdico que, de acuerdo con la experiencia y observaciones hechas durante el desarrollo de otros cursos a lo largo de la práctica, promueven la atención de los estudiantes y su participación.



Ilustración 7. "El Juego de la Oca" diseñado en Genial.ly

4.4 Metodología: encuesta y modificaciones

Cuando estuvieron listos los materiales de 7 de los 10 temas que constituyen el PIEC, se realizó un módulo de prueba en Moodle. Posteriormente, se invitó a los

estudiantes de español a que interactuaran con los videos, materiales interactivos e infografías disponibles: un total de siete personas aceptaron la invitación. Después de un periodo de uso de 10 semanas, se envió una encuesta de satisfacción a quienes participaron para, de manera anónima, evaluar su percepción de los recursos elaborados en una escala del 1 al 5. Partiendo de los resultados, se realizaron algunas modificaciones en los videos explicativos y los ejercicios interactivos.

4.4.1. Videos explicativos

Rubro	Calificación promedio
Imágenes y diagramas explicativos	4
Claridad de las explicaciones	4.2
Calidad de audio	4.4
Calidad de video	3.6
Total	4.05

Tabla 3. Resultados de evaluación de videos explicativos

Con respecto al espacio de comentarios, dos estudiantes señalaron que no fue posible acceder a algunos videos. Posteriormente, se comprobó que éstos habían sido colocados en la plataforma de manera correcta, sin embargo, algunos dispositivos pueden presentar problemas para reproducir el contenido. Por esta razón, además del soporte técnico y la atención a los problemas que presenten los estudiantes (aspectos que ya se cubren a cabalidad en la UNAM Canadá), se sugiere facilitar por otros medios el acceso a los videos, ya sea mediante los archivos de Teams o por correo como enlaces en carpetas compartidas.

También se hizo una modificación en cuanto a la duración de los videos. En el espacio para los comentarios, una persona encuestada mencionó que, pese a que le gustaron los materiales, hubo uno en particular que resultaba demasiado largo por su duración de 20 minutos. Como mencionan Keri, Winer y Zaks (2017), es complicado para los estudiantes observar pasivamente una lección en video, y la dificultad de mantener su atención en ella es proporcional a la duración del audiovisual. Por esta razón, se dividió el video original en tres partes de entre 6 y 7 minutos cada una, siguiendo la sugerencia de la misma persona que expresó su opinión en este aspecto.

4.4.2. Ejercicios interactivos

Rubro	Calificación promedio
Facilidad para acceder a los ejercicios	3.8
Claridad de las instrucciones	4
Utilidad para presentar los contenidos antes de conocerlos	4.2
Utilidad para practicar los contenidos después de conocerlos	4
Total	4

Tabla 4. Resultados de evaluación de ejercicios interactivos

En este aspecto, lo que se cambió fue el formato de algunos ejercicios. Por ejemplo, ante el comentario de que un ejercicio consistente en arrastrar tarjetas era de difícil manejo, se decidió cambiarlo por uno en el que se completaran espacios en blanco a partir de opciones desplegadas, tal como se puede observar en las capturas de pantalla de la siguiente página

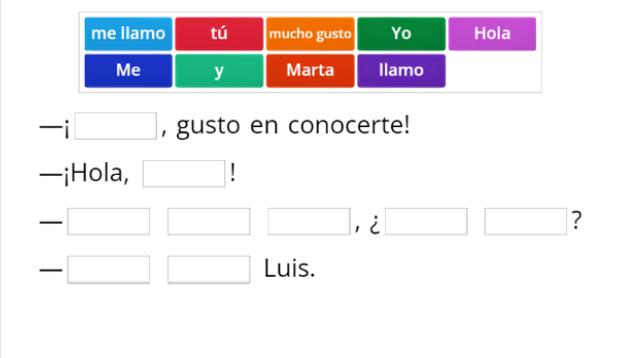
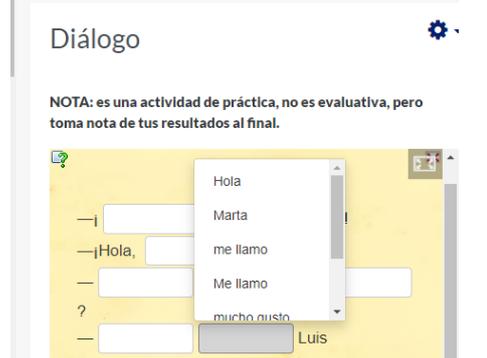
Antes	Después
	

Tabla 5. Ejemplo de modificación de ejercicio interactivo

Por otro lado, se hizo un cambio en otro ejercicio que previamente presentaba una opción extra, lo cual puede ser un elemento que implique una confusión desfavorable para los estudiantes de nivel básico a los que está dirigido el PIEC 1.

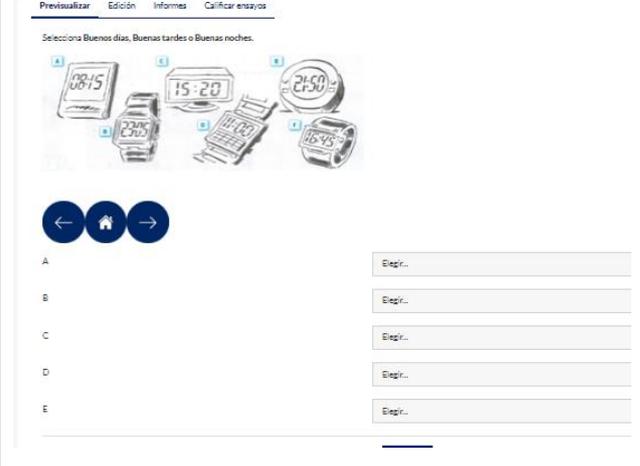
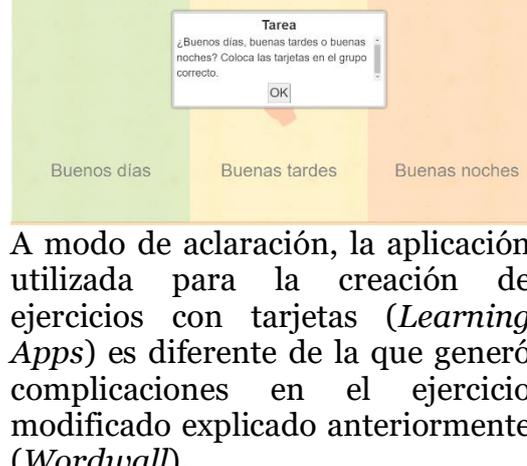
Antes	Después
	 <p>A modo de aclaración, la aplicación utilizada para la creación de ejercicios con tarjetas (<i>Learning Apps</i>) es diferente de la que generó complicaciones en el ejercicio modificado explicado anteriormente (<i>Wordwall</i>).</p>

Tabla 6. Ejemplo de modificación de ejercicio interactivo

Ahora bien, en la siguiente página se presenta la evaluación de las infografías y el manual rellenable. Estos son los tipos de materiales sobre los cuales no fue necesario realizar modificaciones posteriores.

4.4.3. Infografías

Rubro	Calificación promedio
Claridad	4
Selección de imágenes ilustrativas	4.2
Selección de colores y tipografía	4.4
Tamaño de las imágenes	4.4
Total	4.25

Tabla 7. Resultados de evaluación de infografías

4.4.4. Manual de ejercicios rellenable

Rubro	Calificación promedio
Claridad de los contenidos	4.2
Claridad de las instrucciones	3.8
Selección de colores y tipografía	4.4
Selección de imágenes ilustrativas y ejemplos	4.4
Total	4.2

Tabla 8. Resultados de evaluación de manual de ejercicios rellenable.

En cuanto al trabajo realizado sobre el manual, uno de los objetivos más importantes de este proyecto era la comodidad para personalizarlo y trabajar sobre él de manera digital, esto es, sin que se necesitara imprimirlo. Para saber si el objetivo se había cumplido, se preguntó a quienes participaron: “¿Es cómodo trabajar digitalmente en el manual de ejercicios, sin imprimirlo?”. A esta pregunta contestaron afirmativamente cuatro de las cinco personas encuestadas, por lo cual puede concluirse que el trabajo ha tenido resultados satisfactorios.

4.5 Alcances y recomendaciones

Hasta este momento se ha elaborado un formato visual que puede conservarse para la posterior elaboración de materiales a utilizar en los siguientes módulos del PIEC. Del mismo modo, el cuerpo docente que desarrolle los siguientes cursos tendrá un punto de referencia con respecto a las herramientas que se pueden usar para la elaboración de más recursos en el futuro.

La recomendación fundamental dirigida tanto a docentes como a futuras generaciones del programa de prácticas profesionales que continúen con este proyecto sería tomar en cuenta los procesos y herramientas que se han descrito a lo largo de este texto. Por supuesto, es importante señalar que conforme pasa el tiempo, tanto las herramientas como las tecnologías cambian y se desarrollan de diferentes modos, así que los procedimientos descritos en este texto son siempre susceptibles a la evolución continua.

Del mismo modo, y en vista de los resultados positivos que se han obtenido, se recomienda continuar con los ejercicios de pilotaje planteados por el Departamento, además de abrir continuamente espacios para la retroalimentación. Esto se traduce en la aplicación de encuestas como la descrita en este trabajo después de un determinado tiempo, así como en mantener comunicación directamente con los estudiantes para preguntar sus opiniones sobre los materiales a medida que los van utilizando en sus cursos.

Una última recomendación a futuro con relación al diseño de los manuales de trabajo es realizar una versión para imprimir sin fondos de colores para estudiantes que prefieran mantener el trabajo en formato impreso, sin embargo, será preferible exhortar al empleo de los archivos creados para el uso en computadora.

5. Participación adicional en las actividades del Departamento de Español

Si bien el eje central del programa de prácticas profesionales es el proyecto de titulación, a lo largo del periodo 2021-2022 se desarrollaron de manera simultánea otras tareas al interior de la institución. Éstas, además de constituir un apoyo al Departamento de Español de la UNAM Canadá, también han representado una oportunidad significativa para mi desarrollo profesional en tanto que me permitieron adquirir diferentes conocimientos del área y ponerlos en práctica, además de ejercitar otras competencias que formaron parte de la formación profesional universitaria durante la licenciatura. En las siguientes páginas se explica en qué consistieron dichas actividades, mencionando algunas observaciones útiles para la práctica docente y particularidades de las circunstancias de trabajo.

5.1 Observación de cursos: aspectos relevantes de su desarrollo

A lo largo del programa de prácticas profesionales, y especialmente al inicio, se presentó la tarea de estar presente durante la impartición de los distintos tipos de cursos que forman parte de la oferta educativa de la UNAM Canadá. Es importante mencionar que estos programas se desarrollaron a través de la virtualidad, por lo tanto, la práctica profesional en este contexto nos coloca en una posición de ventaja en lo que respecta al manejo de dinámicas en línea con grupos reducidos, con siete u ocho estudiantes como máximo.

Observar los distintos cursos posibilitó la familiarización con ellos, así como el conocimiento de diferentes estrategias y aproximaciones del cuerpo docente

hacia la enseñanza de lenguas en la virtualidad. Gracias a lo anterior, se pudo llevar a cabo de mejor manera una participación gradualmente más activa en los periodos de invierno, primavera y verano, pues fueron retomadas varias de las formas de enseñar aprendidas y que se explican brevemente a continuación, con el afán no solamente de dejar cuenta de lo que noté, sino también de compartir con quienes lean este trabajo algunas ideas para sus propias clases en línea.

Durante la observación del ECO E, por ejemplo, se observó que la profesora hablaba la mayor parte del tiempo en español y avanzaba rápido, lo cual resultaba positivo en cuanto a estimular la atención y la motivación en el grupo. Este nivel es el último de los cursos de Español para la Comunicación Oral, por lo cual la posibilidad de interacción en la lengua meta era mayor. También fue posible conocer la dinámica de trabajo, donde se emplea el manual destinado al curso: algunos ejercicios se hacen en conjunto con la profesora, en otros casos, se da tiempo al grupo para responderlos por su cuenta. De manera regular también se da espacio para aclarar las palabras que pudieran no comprenderse.

Por otra parte, fue muy apreciada la oportunidad de asistir a un taller de conversación de nivel avanzado, donde previamente se establecía el tema a tratar para la conversación y se facilitaban lecturas y materiales detonantes de ideas para compartir y discutir. Una estrategia útil en estos espacios era compartir ejemplos de vocabulario para llenar los silencios en la conversación y para tomar la palabra de manera cortés. Otra práctica que se realizaba era preguntar por frases similares en las lenguas ya conocidas por los alumnos (inglés y francés) con el objetivo de utilizar el fenómeno de transferencia a favor del desarrollo de la conversación.

También resultó esclarecedor estar presente en las sesiones del PIEC 3, pues fue posible dar cuenta de aspectos importantes del desarrollo de la

modalidad sincrónica en la práctica. La interacción entre estudiantes se manifestaba en dinámicas como la siguiente: cuando alguien no sabía cómo expresar algo, la profesora invitaba al resto del alumnado a que dijera la respuesta, esto con mucho tacto y amabilidad. Asimismo, mientras cada actividad se realizaba, la profesora tomaba notas de lo que decían los alumnos en el *chat* de la reunión, el cual se revisaba al final. Esto era útil para revisar y corregir los errores que se pudieron haber cometido.

Las observaciones hechas en los cursos no se limitaron al trabajo docente, sino también a los distintos errores y retos que los estudiantes enfrentaban en el momento de expresarse y poner en práctica el idioma. Por esta razón, se dejó registro de algunos errores comunes entre estudiantes y reflexiones en torno a ellos en la bitácora de actividades de la práctica profesional, a la cual pueden acceder siguientes generaciones del programa de prácticas profesionales en el departamento de español.

5.2 La docencia en práctica: colaboración en los talleres culturales del PIEC 3, adjuntías e impartición del curso ECO B

Durante el periodo de otoño, además de formar parte del PIEC 3 como observadora, también formó parte de las tareas el impartir los talleres culturales diseñados para este módulo por la becaria de la generación anterior, Laura Gutiérrez Batres. El primero de ellos abordó la temática de leyendas mexicanas, el siguiente exploró la historia y los sitios notables del campus central de la UNAM, Ciudad Universitaria, y el último trató sobre las características y el significado cultural de los diminutivos en la variante mexicana del español.

El trabajo en esta etapa también implicó un apoyo más activo durante la clase: en algunas ocasiones, como en los talleres de conversación y de gramática,

la adjuntía consistió en dar algunas clases completas durante el curso o prestar apoyo en las explicaciones. En cuanto al taller de redacción para estudiantes de nivel avanzado, también se prestó apoyo a la coordinadora Irina Goundareva para seleccionar los temas y contenidos que se impartirán.

Finalmente, durante los periodos de primavera y verano se presentó en la práctica la labor de ser profesora titular en el curso ECO-B. Por esta razón fue posible observar la manera en que las dinámicas de clase pueden cambiar de un grupo a otro aunque el programa de estudios presentado sea el mismo. Cuando el número de participantes en la clase es mayor, por ejemplo, es más probable que se presenten inconvenientes técnicos o que existan irregularidades en cuanto a nivel: para gestionar estas situaciones, es conveniente procurar que todo el grupo participe o lea durante las sesiones, identificar a quienes presenten mayores dificultades y dar seguimiento a su proceso, o bien, proporcionarles materiales extra de práctica.

En general, de estas experiencias se pueden extraer diversos aprendizajes, entre ellos, la importancia de procurar que sean los estudiantes quienes den la mayoría de las respuestas, así como darles el espacio suficiente para hablar, tanto en clase como en equipos o subgrupos. Para ello, es importante crear un espacio seguro en el entorno de la clase, haciéndoles saber que lo más importante es la práctica y, por tanto, propiciar un ambiente en el que se reste importancia al temor por cometer errores. Al final, son éstos los generadores de más oportunidades para otorgar retroalimentación y generar nuevos retos.

5.3 Seminarios virtuales de desarrollo profesional docente

De la mano con la observación y la adjuntía durante la práctica, gracias a la UNAM Canadá tuve la oportunidad de estar presente en diferentes espacios para la conversación e intercambio de ideas y estudios en torno a la enseñanza de español para extranjeros. Uno de ellos fue el 12° Simposio Internacional organizado por el CEPE y llevado a cabo en octubre de 2021. Además de que en una de las mesas de este evento fue presentada la propuesta didáctica del PIEC, también tuve acceso a propuestas interesantes sobre el ejercicio de la enseñanza de español para extranjeros.

De igual manera, fue interesante observar las ponencias del III Seminario Nebrija-Difusión de Lingüística cognitiva y ELE, que tuvo lugar en enero de 2022. A pesar de que el evento se realizaba en España y la diferencia de horario hacía difícil estar presente durante las sesiones en vivo, se tomaron notas con información importante mediante las diapositivas compartidas y las grabaciones en video de las diferentes presentaciones, lo cual es una manifestación más de las posibilidades que la virtualidad ofrece.

5.4 Apoyo a actividades de promoción de cursos

Una parte del apoyo a las actividades de promoción consistió, por una parte, en impartir clases muestra abiertas al público del PIEC, el cual, durante el periodo de las prácticas profesionales, fue especialmente relevante por el carácter en línea y a distancia para el que fue diseñado. Puesto que las sesiones asincrónicas de este curso tienen una duración mayor a dos horas, estas clases muestra tuvieron que ser adaptadas para que no duraran más de sesenta minutos, con el objetivo

fundamental de permitir a los participantes conocer la dinámica en clase de este nuevo curso.

Para apoyar a la promoción de cursos también se contribuyó la creación de materiales audiovisuales creados para explicar parte de la oferta disponible en la UNAM Canadá, con el objetivo de compartirse en redes sociales. Asimismo, fue relevante la participación en diferentes eventos que fueron transmitidos en línea. Uno de ellos fue un conversatorio de profesores sobre los diferentes cursos de cultura que se impartieron en el periodo de invierno 2021. Otro, ligado al anterior, consistió en una entrevista con la escritora Mariana del Vergel, autora de un texto seleccionado para el curso de lectura llamado “La profundidad de lo cotidiano y lo doméstico”, el cual será descrito en los siguientes párrafos.

5.5 Curso de lectura: “La profundidad de lo cotidiano y lo doméstico”

Uno de los aspectos más enriquecedores del programa de prácticas profesionales en particular y del ejercicio de la docencia de idiomas en general ha sido la posibilidad de contribuir al aprendizaje de los estudiantes a partir de la literatura producida en la lengua meta. En primer lugar, fue necesario tomar una decisión sobre el tema del curso y la orientación que tendría: en este caso, la conversación y la lectura eran las habilidades que se iban a ejercitar.

Así fue como nació “La profundidad de lo cotidiano y lo doméstico”, un curso de lectura impartido durante el periodo de invierno 2022 y que estuvo dirigido a estudiantes con conocimientos de español en un nivel avanzado. El objetivo del curso fue realizar un acercamiento al ensayo como género literario, así como a una selección de escritoras mexicanas contemporáneas que actualmente lo están desarrollando; en específico, Olivia Teroba, Laura Sofía

Rivero, Alejandra Eme Vázquez, Vivian Abenshushan y Mariana del Vergel. Agradezco al programa de prácticas profesionales la libertad de crear ese espacio tomando como punto de partida este interés propio, pues resultó sumamente enriquecedora la tarea de pensar en la manera en que dicho tema también podrían ser útiles e interesantes para estudiantes de la UNAM Canadá.

Posteriormente, las tareas se concentraron en desarrollar con más profundidad el contenido del curso por sesiones según la estructura que llevaría: de las seis horas que lo conformaron, la primera consistió en información sobre la historia y los rasgos distintivos del ensayo como género literario, mientras las siguientes cinco abordaron cada una un texto junto con preguntas que detonarían conversaciones en torno a los temas abordados por el mismo. Así pues, mientras diseñaba cada una de las sesiones, realizaba una relectura de los textos previamente seleccionados, escribía las palabras que formarían parte de un glosario a elaborar para los estudiantes y también planteaba las preguntas que guiarían la conversación de cada clase.

Parte de este proceso también consistió en la creación de un manual de trabajo que fue enviado a cada estudiante, el cual incluía el glosario previamente planteado, los enlaces a las lecturas (todas ellas de acceso libre) y las preguntas de cada sesión, así como espacio para hacer anotaciones sobre lo que se fuera conversando. Cabe mencionar que en las evaluaciones posteriores al curso, uno de los aspectos apreciados positivamente fue el material elaborado y compartido a quienes asistieron.

6. Formación lingüística y cultural

Una de las cualidades por las que el programa de prácticas profesionales en la UNAM Canadá resulta sumamente enriquecedor para quienes hemos tenido la oportunidad de participar en él radica en las puertas que se abren en lo que se refiere a las dimensiones lingüística y cultural. Por una parte, la institución ayudó en el establecimiento de los llamados *intercambios culturales*, los cuales consistieron en la oportunidad de establecer contacto con estudiantes canadienses que toman clases de español: en estas reuniones, se dio la oportunidad de sostener conversaciones periódicas en las lenguas materna y meta de cada participante.

Por otro lado, y como se plantea desde la convocatoria, quien participa de la beca del programa de prácticas profesionales también puede tomar alguno de los cursos de idiomas que ofrece la UNAM Canadá, ya sea de francés o de inglés. En los siguientes apartados, se desglosará la experiencia que tuve con esta faceta de la práctica profesional.

6.1 Desarrollo lingüístico

Gracias a la UNAM Canadá fue posible acceder a un programa mucho más estructurado con docentes que aportaron mucho al conocimiento lingüístico de quienes fuimos estudiantes, no solamente por el hecho de que las profesoras y profesores son hablantes nativos, sino también porque compartían aspectos de la cultura de Quebec tales como frases propias del francés de la región, música y gastronomía.

Es motivo de alegría haber formado parte de una generación que consolidó el nivel A2 del idioma, en el cual suele ser difícil avanzar cuando no se cuenta con

guía docente. Además de haber reafirmado conocimientos hasta el nivel pre intermedio, también fue posible conocer y convivir con compañeras y compañeros interesados en el idioma en un ambiente de confianza y acompañamiento.

Ahora bien, el tiempo durante el cual fue posible la realización de una estancia presencial en Canadá representó una oportunidad para afinar competencias en el idioma inglés: si bien ya contaba con un nivel relativamente avanzado (y una certificación C1), el ser capaz de comunicarse fuera del salón de clases, desenvolverse en un contexto de inmersión contribuye a generar confianza y motivación para seguir aprendiendo y ejercitando la lengua. El progreso en francés fue más difícil, pues es un idioma que todavía requiere mayor familiarización y práctica propias, sin embargo, fue sumamente útil la oportunidad de convivir con hablantes de francés en Quebec y, además, percibir un avance en la capacidad de entablar conversación era satisfactorio y motivador, así fuera en interacciones breves.

6.2 Intercambios culturales

A lo largo del periodo que duró la práctica profesional, hubo interacción con dos compañeras que tomaban o habían tomado cursos de español y/o cultura en la UNAM Canadá. Las llamadas semanales con la primera participante tuvieron lugar entre septiembre y noviembre de 2021; con la segunda compañera, en cambio, los intercambios comenzaron alrededor de enero. Dado que la mayor parte del periodo de tiempo que duró este ejercicio correspondió a la etapa virtual de la práctica, el contacto se presentó principalmente a través de las pantallas, las cuales en más de una ocasión funcionaron como ventanas que nos permitieron compartir parte de nuestros espacios y nuestra vida cotidiana.

Sin duda, el enriquecimiento en estos intercambios culturales trascendió de la práctica lingüística: las conversaciones y encuentros no solamente nos ayudaron a mejorar nuestras habilidades de expresión en las lenguas que estudiamos (en mi caso, inglés y francés), sino que también nos posibilitaron una mirada a la vida cotidiana de nuestros diferentes contextos. Del mismo modo, resultó muy interesante compartir de manera personal y sin presión escolar nuestras percepciones de diferentes temas, tales como la literatura, la cultura, el activismo y la alimentación.

Los intercambios culturales, por otro lado, también han podido contribuir al contenido compartido por la UNAM Canadá en redes sociales; esto se refleja, por ejemplo, en la transmisión de una conversación que sostuvimos y grabamos mi compañera Jocelyne Sabourin y yo en torno a la salud mental y el aprendizaje en línea. Dicho tema resultaba interesante para nosotras y resultó satisfactorio compartir perspectivas y experiencias en inglés, español y francés. Sin duda, la dinámica de los intercambios culturales deriva en un gran enriquecimiento para quienes forman parte, no solamente a nivel intelectual, sino también personal.

7. Conclusiones

Con respecto al proyecto principal del programa, se puede afirmar que no solamente se realizaron aportaciones en cuanto a la ampliación del acervo de ejercicios y recursos propios para el desarrollo del PIEC (y que, a su vez, pueden retomarse para el resto de los cursos de español de la UNAM Canadá). También se logró crear un formato de diseño unificado que permitirá que siguientes generaciones puedan seguir y sobre la cual será más sencillo realizar las mejoras que se necesiten, pero en este sentido, ya se cuenta con un antecedente significativo.

De manera general, podemos concluir que estos materiales fueron bien recibidos: quienes los probaron en las sesiones de pilotaje expresaron que su experiencia a la hora de interactuar con los contenidos era agradable en términos de practicidad y estética. Las áreas de oportunidad se identificaron mediante el pilotaje y la retroalimentación, con lo cual se hicieron mejoras significativas al nuevo material. La UNAM Canadá es una institución que se acerca directamente con su comunidad y toma en cuenta su retroalimentación para lograr mejoras efectivas.

Por su naturaleza, tanto la totalidad de la experiencia en la práctica profesional, como el proyecto específico que se trabajó en ella, son el resultado de una realidad presente que seguramente se acentuará en el futuro: es necesario aprender y vivir a través de la virtualidad. A las futuras generaciones de practicantes les recomendaría tomar en cuenta los procesos y las herramientas que han sido descritos para realizar materiales, así como usar como referencia el formato visual elegido para el manual rellenable y las infografías: teniendo este trabajo como punto de referencia, se podrá mejorar y evolucionar conforme

avance la tecnología en cuanto a su relación con la enseñanza. Así pues, la intención de este escrito ha sido aportar conocimiento valioso en torno a la creación de recursos didácticos de idiomas para las clases en línea de la UNAM Canadá. En el mejor de los casos, no solamente será de utilidad para los proyectos de las siguientes generaciones de practicantes, sino también para docentes de idiomas que busquen una guía en la creación de sus propios materiales digitales.

Por supuesto, si bien el proceso y los productos resultantes de cada proyecto han tenido una importancia fundamental en este tiempo, no son lo único en lo que radica la riqueza. El Programa de Prácticas Profesionales de la UNAM Canadá ha sido una experiencia invaluable para las becarias, no solamente por el resultado del trabajo que realizamos, sino también porque nos ha permitido trabajar desde la diversidad cultural y disciplinar. Este tipo de oportunidades son cruciales en un mundo que cambia constantemente y en el que las necesidades de comprensión mutua entre personas de diferentes territorios son cada vez más diversas y complejas. En un contexto interconectado y del cual la UNAM forma parte importante, convivir y trabajar con personas de diferentes orígenes culturales y disciplinas ha enriquecido nuestra perspectiva y nos ayudó a encontrar soluciones creativas en nuestras respectivas tareas.

A nivel vivencial, además, esta experiencia ha sido una gran oportunidad para desarrollar habilidades interpersonales y de comunicación que, sin duda, son cruciales para el desarrollo profesional y personal de quienes recientemente egresamos de una licenciatura. Esto se refleja en el impacto de las circunstancias particulares del periodo 2021-2022, pues se puso a prueba nuestra capacidad para gestionar la incertidumbre en un contexto todavía atravesado por la pandemia, se lograron establecer dinámicas de trabajo y comunicación eficientes a través de la pantalla y, llegado el momento de visitar la sede en Canadá, fue

importante aprender en poco tiempo a desarrollarnos en un contexto lingüístico y cultural sumamente distinto. Todo lo anteriormente descrito fue desafiante, pero sumamente satisfactorio. Ahora bien, si bien es cierto que existen áreas de oportunidad en el Programa, considero que a lo largo del tiempo éstas irán cambiando junto con las necesidades de la institución y sus integrantes: una observación propia sería, por ejemplo, que es positivo dar preferencia a los sótanos de alquiler para alojamientos a becarias y becarios. De este modo, la convivencia con personas locales puede ser más estrecha y activa, así como la exposición a su vida cotidiana por la cercanía física

Finalmente, considero que no sobra reiterar cuán bondadoso es el Programa de Prácticas Profesionales para quienes hemos formado parte de él. Además de proporcionar experiencia laboral en un entorno internacional, la institución permite un enriquecimiento sin precedentes en términos culturales y lingüísticos, todo esto dentro de un ambiente donde la cordialidad, el respeto y la calidad humana son primordiales. Por mi parte, me considero sumamente privilegiada por haber podido formar parte del programa, y agradezco a la UNAM Canadá, y por supuesto, a la FES Acatlán, por abrirnos las puertas para culminar la licenciatura e iniciar la vida laboral en uno de los mejores contextos posibles. Cierro este trabajo expresando el deseo de que sea posible que muchas generaciones en los años que vienen cuenten con la oportunidad de vivir esta experiencia para cerrar su etapa universitaria e iniciar su vida laboral, así como mi voluntad de apoyarlas y contribuir a este proyecto universitario con los conocimientos docentes y de enseñanza de lengua que me ha brindado.

8. Fuentes

Dirección General de Cooperación e Internacionalización - UNAM. (s.f.) Convocatoria. Consultado el 27 de junio de 2022. <https://www.unaminternacional.unam.mx/es/movilidad/estudiantil#>

UNAM Canadá. (2023). *Cultura Latinoamericana y Temas de Actualidad*. Consultado el 31 de marzo de 2023. <https://canada.unam.mx/es/cursos-espanol/cultura-latinoamericana-y-temas-de-actualidad/>

UNAM Canadá. (2022) *Cursos de Español*. Consultado el 3 de febrero de 2022. <https://canada.unam.mx/es/cursos-espanol/>

UNAM Canadá. (2022). *Curso de Español para la Comunicación Oral (ECO)*. Consultado el 5 de diciembre de 2022. <https://canada.unam.mx/es/cursoespanoleco/>

UNAM Global. (2016). *La Interdisciplina Para Entender al Otro*. Consultado el 30 de junio de 2022. https://unamglobal.unam.mx/global_revista/la-interdisciplina-para-entender-al-otro/

Centro virtual Cervantes. (2000). Marco común europeo de referencia (Capítulo 2. Enfoque adoptado). Consultado el 5 de diciembre de 2022. [Cervantes.es.https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_02.htm#p212](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_02.htm#p212)

H5P - MoodleDocs. (2021). Moodle.org. <https://docs.moodle.org/all/es/H5P>

Oracle - Guía del desarrollador para la creación de paquetes de aplicaciones. (2013). *¿Qué es un paquete?*. Consultado el 20 de septiembre de 2022. Oracle.com. <https://bit.ly/3SkgGkq>

Howard, J., & Major, J. (2004). Guidelines for designing effective English language teaching materials. *The TESOLANZ Journal*, 12(10), 105-106.

UNAM Canadá. (2019). *Historia - Unam Canadá*. Consultado el 12 de noviembre de 2022. <https://canada.unam.mx/es/historia>

Instituto Cervantes. (2020). *Exámenes DELE A2 | Exámenes - Instituto Cervantes*. Consultado el 15 de noviembre del 2022. [Cervantes.es.https://examenes.cervantes.es/es/dele/examenes/a2](https://examenes.cervantes.es/es/dele/examenes/a2)

UNAM Canadá. (2022). *Misión y visión - Unam Canadá*. Consultado el 23 de septiembre de 2022. <https://canada.unam.mx/es/mision-y-objetivos/>

Dirección General de Cooperación e Internacionalización - UNAM. (s. f.) *Convocatoria*. Consultado el 27 de junio de 2022. <https://www.unaminternacional.unam.mx/es/movilidad/estudiantil#>

UNAM Canadá. (2022). *Programa de prácticas profesionales - Unam Canadá*. Consultado el 27 de junio de 2022. <https://canada.unam.mx/es/practicaprofesionales/>

UNAM Canadá. (2021). *Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE)*. Consultado el 29 de julio de 2022. <https://canada.unam.mx/es/servicio-internacional-de-evaluacion-de-la-lengua-espanola-siele/>

UNAM Canadá. (2022). *Talleres en Español*. Consultado el 31 de marzo de 2023. <https://canada.unam.mx/es/cursos-espanol/talleres-conversacion-gramatica/>

Tu escuela de español. (2020, 13 de mayo). Aprender español: Pronombres de objeto directo (nivel básico). [Video]. YouTube.<https://www.youtube.com/watch?v=DGiNo2J9OoQ>

- Baelo Álvarez, R. (2009). *El e-learning, una respuesta educativa a las demandas de las sociedades del siglo XXI*. en *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* (35). 87-96. Consultado el 29 de julio de 2022.
<https://idus.us.es/handle/11441/22596>
- Basañes, F. (2019, 2 de enero). *Código abierto: conceptos y aplicaciones - Abierto al público*. Consultado el 22 de julio de 2022. 10.
<https://bit.ly/3xLiH1i>
- Belloch, C. (2012). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje*. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia, 4, 1-11.
- Berenguer-Albaladejo, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped. Consultado el 20 de julio de 2022.
 classroom.<https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/59358>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Grao. Consultado el 17 de julio de 2022
https://dpe.upnfm.edu.hn/espacios_formativos/LENGUA_Y_LITERATURA/Ense%C3%B1ar%20Lengua%20-%20Daniel%20Cassany.pdf
- Castagnasso, A., Cause, C., D'Agostino, M., Díaz Gorostegui, J., Falero, C., & Carri Saraví, A. V. (2019). *Interfaz educativa*. En *IV Jornadas Estudiantiles de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales (JEIDAP)*. Consultado el 15 de marzo de 2022
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/88860>
- Geri, N., Winer, A., & Zaks, B. (2017). *Challenging the six-minute myth of online video lectures: Can interactivity expand the attention span of learners?*. En *Online Journal of Applied Knowledge Management*, 5(1), 101–111.

- Consultado el 19 de marzo de 2022.
[https://doi.org/10.36965/ojakm.2017.5\(1\)101-111](https://doi.org/10.36965/ojakm.2017.5(1)101-111)
- Goundareva, I., & Mora, M. J. V. (2021). Propuesta didáctica del programa integral de español y cultura. *Decires*, 22(26), 55-72.
- Marín-Díaz, V. (2015). *La Gamificación educativa. Una alternativa para la enseñanza creativa*. *Digital Education Review*, 1.
- Ortí, C. B. (2011). Las tecnologías de la información y comunicación (TIC). Univ. Val., Unidad Tecnol. *Educ*,(951), 1-7. Consultado el 10 de febrero de 2022.
<http://pregrado.udg.mx/sites/default/files/formatosControlEscolar/pwtic1.pdf>
- Osorio Gómez, L. (2010). *Características de los ambientes híbridos de aprendizaje: estudio de caso de un programa de posgrado de la Universidad de los Andes*. 7(1), 1698–1580. Consultado el 25 de febrero de 2022.
https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/2969/1/A3_Osorio.pdf
- Seco, M. (1996). Gramática esencial de la lengua española. Consultado el 28 de marzo de 2022.
https://www.academia.edu/31739314/Manuel_Seco_Gramatica_Esencial_de_La_Lengua_Espanola
- Tu escuela de español, (2020, 28 de octubre). [video]. YouTube.
- Zambrano Leal, A. (2016). *Pedagogía y didáctica: esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos*. *Praxis & saber*, 7(13), 45-61.

9. Apéndices

En este apartado se muestran algunos ejemplos de los materiales elaborados durante las prácticas profesionales. Las ilustraciones están ordenadas con base en la clasificación presentada en los apartados 4.2 y 4.3 de este documento; esto es, dividiendo el trabajo en sincrónico y asincrónico. Así pues, se presenta un ejemplo de cada material según su tipo y finalidad.

9.1 Trabajo sincrónico

A continuación, se presenta una muestra de los cuadernos virtuales que se emplean durante las videoconferencias, los cuales pueden ser modificados por los estudiantes. Se ha realizado un documento por tema; así pues, el resultado es de diez documentos creados.

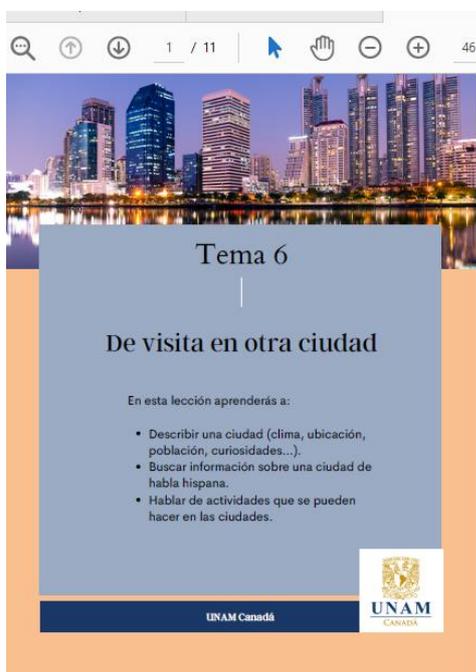


Ilustración 8. Ejemplo de portada. El formato se repite en todos los temas y debajo del nombre del tema, se enumeran los aprendizajes esperados.

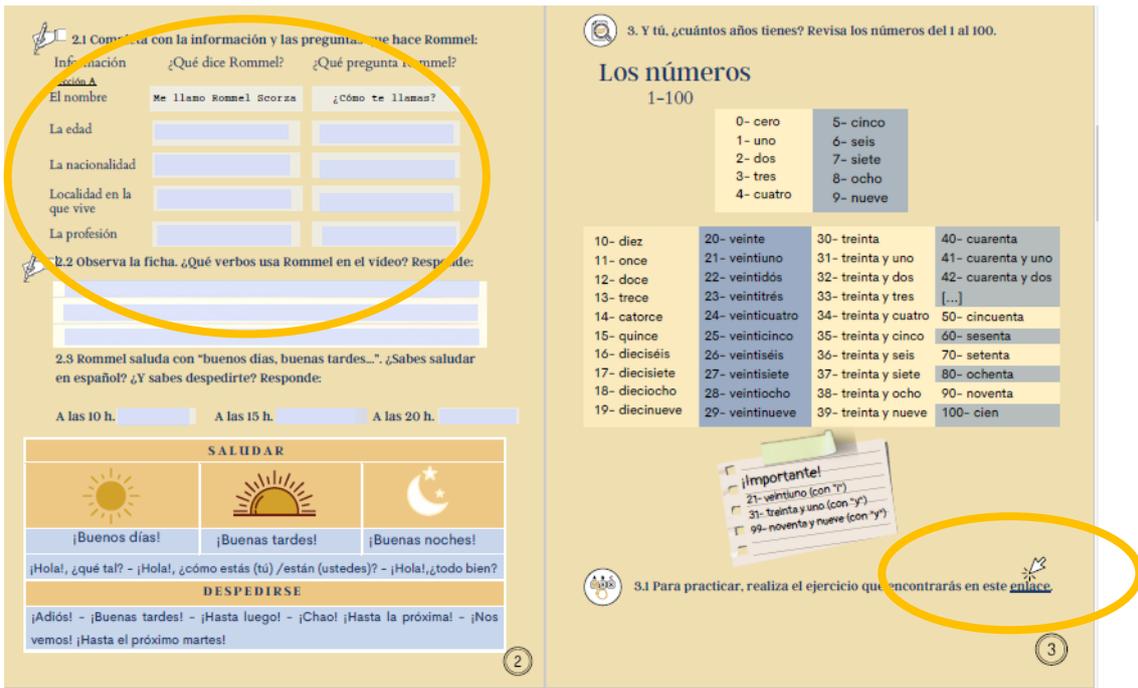


Ilustración 9. Segunda y tercera página del manual del tema 1. Hay presencia de campos editables y enlaces a la plataforma, respectivamente.

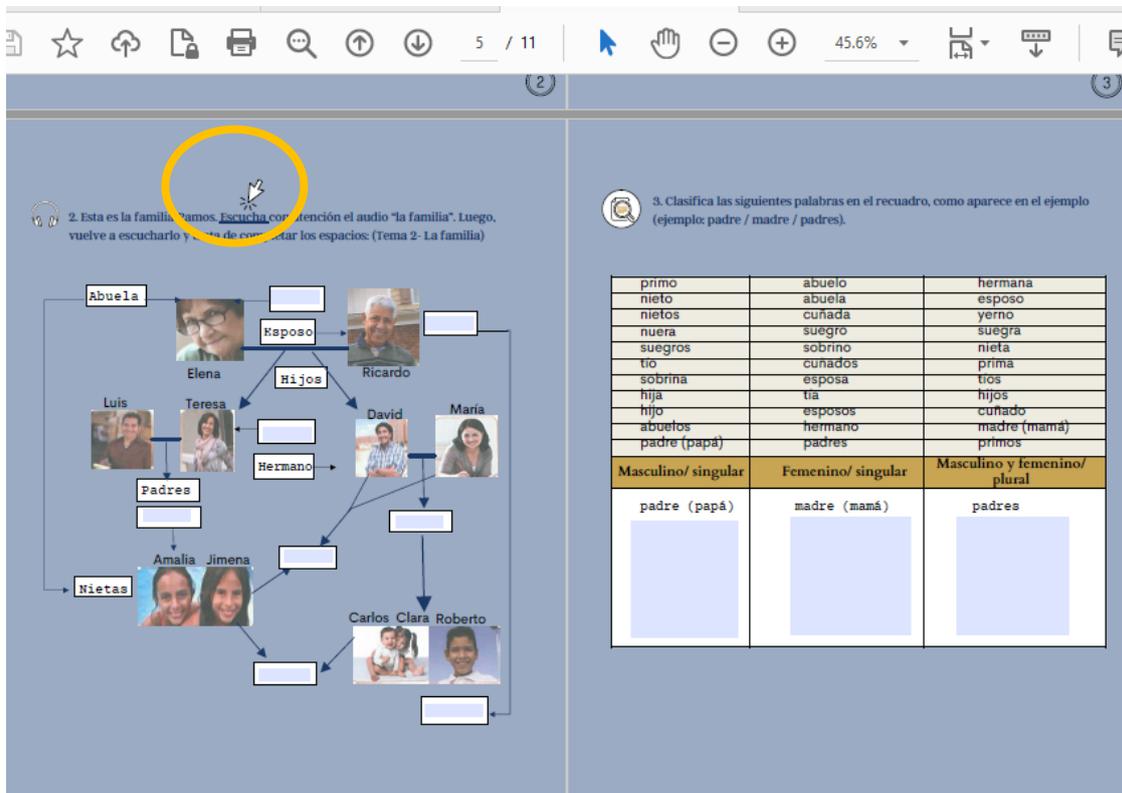


Ilustración 10. Páginas 4 y 5 del tema 2. Hay diferentes tipos de ejercicios en el manual, así como enlaces a la plataforma que contienen contenido necesario para resolverlos.

3.1. A Rommel le interesa mucho el arte y también quiere aprender chino. Y tú, ¿por qué quieres aprender español? ¿Quieres aprender muchas lenguas? ¿Quieres viajar a una isla desierta?

Observa y utiliza:

4. Lee con atención y trata de comprender el texto con ayuda de tu profesora o profesor.

"A mí me gusta mucho hacer deporte. Me hace sentir bien y es bueno para la salud. Muchas amigas mías dedican muchas horas diarias a actividades de ocio sedentarias. Si no puedo practicar deporte con mis amigas, no me gusta nada ver la televisión ni navegar por internet ni chatear con mis amigos ni jugar en el ordenador.

Nunca practico deportes individuales, prefiero los deportes de equipo porque me hacen sentir parte de un grupo. Con los deportes individuales, no hay nada que compartir, no hay nadie con quien compartir, estás tú sola".

*"ni" se usa para unir frases con una idea negativa.
(Texto adaptado "Paronoma Hispanohablante Student book 1")

4.1. Responde sobre el texto:

- ¿Qué actividad no le gusta nada?
- ¿Qué prefiere hacer?

4.2. Y a ti, ¿te interesan los deportes? ¿Qué deportes haces y por qué? ¿Cuándo los practicas? Escribe tu respuesta en el chat y compártela con tu profesor o profesora.

Yoga - Esquí de montaña - Taichi - Buceo
Natación - Senderismo - Baile - Gimnasio

Ejemplos:

- Hago mucho deporte.
- Hago yoga por la noche antes de dormir.

Ilustración 11. Páginas 6 y 7 del tema 3. Para ilustrar, se utilizaron tanto fotografías de dominio libre como elementos gráficos bidimensionales.

1.1 Escribe los verbos de gusto que hay en el blog. Después, señala los verbos que expresan preferencia.

Gusto	Preferencia
<input type="text"/>	<input type="text"/>

1.2 Señala con en el siguiente cuadro. ¿Cómo crees que son? ¿Cómo es su carácter o personalidad?

	Sergio	Paula	Rosalia
Es muy sociable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es introvertida/o	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es competitivo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es simpática/o y extrovertida/o	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es inteligente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es tímida/o	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es tranquila/o	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es aburrida/o	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es activa/o	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es perezoso/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.3 Explica la razón de tus respuestas y argumenta tu opinión con la ayuda de las expresiones en el recuadro a la derecha.

DAR UNA OPINIÓN

Yo creo que...
Pienso que...
En mi opinión...
Para mí...

2. Describe dos amigos/as o dos personas de tu familia, con la ayuda de los siguientes recuadros. ¿Quiénes son y qué les gusta hacer? ¿Cómo son de carácter o de personalidad?

Es...

- divertido/a, aburrido/a
- simpático/a, serio/a
- extrovertido/a, introvertido/a
- tímido/a, sociable
- egoísta, solidario/a,
- inteligente

Muy- Ella es muy simpática
Un poco- Mi amiga es un poco tímida
Nada- Mi hermano no es nada sociable

	1.	2.
¿Quiénes son? ¿Cómo se llaman?	<input type="text"/>	<input type="text"/>
¿Qué le/les gusta hacer (a él/ella-ellos/ellas)?	<input type="text"/>	<input type="text"/>
¿Cómo son de carácter?	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Ejemplo:

- Mi amiga se llama María. Ella camina conmigo los lunes por el Parque de Gacineau.
- Ella es sociable, divertida, muy simpática y le encanta el deporte.

Ilustración 12. Páginas 2 y 3, tema 4

ANEXO GRAMATICAL

IR + A + INFINITIVO

Expresa los planes o las intenciones que se refieren a **acciones futuras**.

Usamos la 3ª persona como forma impersonal para hablar del clima de mañana, la próxima semana, el próximo fin de semana, etc.

Yo	voy			
Tú	vas			
Él/Ella/Usted	va	Mañana	a	llover nevar
Nosotros	vamos			hacer frío
Vosotros	vais			hacer calor
Ellos/Ellas/Ustedes	van			

Tener	Hay
<ul style="list-style-type: none"> Expresa posesión (=poseer). Necesita un sujeto. <p><i>Mi barrio tiene muchos parques</i></p> <p><i>Mónica tiene mucha energía</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Expresa existencia (verbo haber = existe, verbo existir). No necesita sujeto <p><i>Hay mucha gente que patina muy bien</i></p> <p><i>En Canadá hay muchos parques hermosos</i></p>

Si + presente

Expresa una condición sencilla.

Si llueve, veo una buena película en casa

Transcripción del video: video ejercicio 1

Conocemos el clima de Taxco?: (Rommel)

Buenos días, buenas tardes... ¿Recuerdan que les mencioné que vivo en Taxco? Taxco es una ciudad antigua, pequeña, histórica y muy tranquila. Está en el estado de Guerrero, que se ubica rumbo hacia el suroeste de la ciudad de la ciudad de México.

Está sobre el Océano Pacífico y es un estado que tiene una riqueza natural y cultural de reconocimiento mundial; las artesanías, los trabajos textiles, la comida variada... Además, en el estado de Guerrero hay 4 lenguas de origen indígena.

¿Saben cómo es el clima de esta ciudad, Taxco?

El clima es cálido y un poco húmedo. La temperatura media anual es de 20°C. Hace calor, pero el clima es templado. Lluve mucho durante la temporada de lluvias, que son los meses de junio hasta septiembre.

En el estado de Guerrero hay importantes arrecifes, muchas selvas, bosques muy diversos, hermosos ríos, enormes lagos y bastantes lagunas.

¿Saben qué es un arrecife?

Y en tu ciudad, ¿qué tiempo hace? ¿cómo es tu ciudad o la provincia donde vives?

Ilustración 13. Páginas 8 y 9, tema 5: hacia el final de cada documento, hay un anexo gramatical con explicaciones y transcripciones de audio que había sido previamente diseñado por Goundareva y Ventoso. Parte de la práctica consistió en darle formato.

Mañana vamos a Cuernavaca para conocer el centro histórico de esta ciudad de estilo colonial; allí hay famosos palacios, muchos museos y una de las catedrales más antiguas del continente. ¿Sabes que Cuernavaca es conocida como la Ciudad de la Eterna Primavera, y que su nombre original en náhuatl significa "junto a los árboles"? Algunas profesoras nos explican muchas cosas interesantes. Además, la comida en Taxco también es muy buena y deliciosa; son platos característicos de su gastronomía variada y rica. Esta fotografía es de un platillo típico que se llama Pozole guerrerense. Es un platillo preparado a base de maíz, carne y chile, es muy popular y me encanta; es uno de mis platos favoritos. ¡Estoy emocionada con este viaje, toda la ciudad es maravillosa...! ¡Hasta pronto!

Lucía



2. Completa el cuadro con algunas frases de Lucía. ¿A qué palabras acompañan estos cuantificadores?

ALGÚN, ALGUNOS, ALGUNAS, ALGUNOS	MUY	MUCHO, MUCHA, MUCHOS, MUCHAS	TODO, TODA, TODOS, TODAS

3. Marca con una ¿Cuándo usamos muy y mucho?

Usamos muy antes de...	<input type="checkbox"/> adjetivos	<input type="checkbox"/> sustantivos	<input type="checkbox"/> verbos
Usamos mucha, muchos, muchas antes de...	<input type="checkbox"/> adjetivos	<input type="checkbox"/> sustantivos	<input type="checkbox"/> verbos
Usamos mucho después de...	<input type="checkbox"/> adjetivos	<input type="checkbox"/> sustantivos	<input type="checkbox"/> verbos

3. Construimos vocabulario.

Escribe algunos adjetivos que conoces. Encuentra los opuestos o antónimos correspondientes.

Adjetivo	Opuesto o antónimo
Bonita	Fea

Ana está aquí. Paco está ahí y Luis está allí.

Ilustración 14. Páginas 2 y 3, tema 6

9.2 Trabajo asincrónico

9.2.1 Infografías

Muy vs. Mucho

MUY Lo utilizamos para amplificar el sentido de adjetivos y adverbios	Ejemplos: Estoy muy feliz hoy Ella escribe muy bien
MUCHO-MUCHOS-MUCHA-MUCHAS Lo utilizamos para hablar de cantidades grandes con sustantivos	Ejemplos: Conozco muchas ciudades No tengo mucho tiempo
MUCHO Lo utilizamos para amplificar el sentido y la intensidad de verbos	Ejemplos: Normalmente viajo mucho Mi hermana lee mucho

Ilustración 15. Tema 6: "Muy y Mucho"

Los lugares

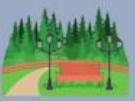
 Gimnasio	 Parque	 Parada de autobús	 Aeropuerto
 Empresa	 Oficina	 Escuela	 Salón de clases
 Hospital	 Banco	 Iglesia	 Tienda
 Librería	 Universidad	 Cafetería	 Restaurante

Ilustración 16. Tema 10: "Los lugares"

¿Cómo es tu ciudad?...

Es...

peligrosa	segura	grande	pequeña
fea	bonita	moderna	antigua
desagradable	agradable	caliente cálida	fría
ruidosa	silenciosa	colonial	maravillosa
sucia	limpia	pintoresca	interesante

No son antónimos

Ilustración 17. Vocabulario: describir un lugar

Los números

100 en adelante

100- cien

101- ciento uno

102- ciento dos

[...]

200- doscientos

300- trescientos

400- cuatrocientos

500- quinientos

600- seiscientos

700- setecientos

800- ochocientos

900- novecientos

1000- mil

2,000- dos mil

3,000- tres mil

[...]

10,000- diez mil

20,000- veinte mil

[...]

1,000,000- un millón

2,000,000- dos millones

[...]

Importante: números y géneros

El número **uno** en todas sus formas cambia si está delante de un sustantivo masculino o femenino...

Hay **treinta y un** postres y **veintiuna** bebidas para elegir.

¿Me trae **una** crepa con **un** helado, por favor?

... lo mismo ocurre con los múltiplos de cien.

Éramos **doscientas** personas en la fiesta. La cuenta es de **cuatrocientos** pesos.



Ilustración 18. "Números", tema 3

Hoy es un día...	¿Qué tiempo va a hacer mañana?
 ...caluroso  ...frío	<p>Usamos el futuro perifrástico para hacer predicciones y pronósticos.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">Verbo <i>ir</i> en 3ª persona</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>(Momento en el futuro) + va + a + Infinitivo</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">-ar, -er, -ir</p> </div> <p>Ejemplos:</p> <p>Mañana va a llover </p> <p>La próxima semana va a hacer calor </p> <p>El sábado va a ser un día nublado </p>
 ...nublado  ...despejado	
 ...soleado  ...lluvioso	

Ilustración 19. Futuro perifrástico con vocabulario del clima, tema 5

9.2.2 Videos



...frío

- Hoy estamos a 0°C
- Hoy es un día **frío**



- En mi provincia siempre hace frío
- Mi provincia es **fría**





Qué hacer: En días fríos, mis hermanos **patinan** sobre hielo



patinar sobre hielo



Ilustración 20. Un video hecho con Canva, diferente a los del formato de pizarrón virtual

Nosotros despertamos	Nosotros	nos	despertamos
Vosotros despertáis	Vosotros	os	despertáis
Ustedes despiertan	Ustedes	se	despiertan
Ellos/as despiertan	Ellos/as	se	despiertan

↑ pronombres reflexivos

Ejemplo:
Yo despierto a mi hijo

Ejemplo:
Yo me despierto



UNAM

Ilustración 21. Video hecho en formato de pizarrón virtual.

Valentina



Labels: cara, cabeza, dedos, brazos(s), dientes

UNAM

Ilustración 22. "Partes del cuerpo": Video en formato de pizarrón virtual, en el cual se emplea una imagen para ilustrar el tema.

Futuro perifrástico

- Usos •
 - predicciones
 - pronósticos

} → Futuro

- Estructura •

Momento en el futuro

+

va

+

a

+

-ar, -er, -ir

Verbo ir en 3ª persona del singular

Verbo en Infinitivo

▶ 01:54 / 03:42

Ilustración 23. Futuro perifrástico en video de formato pizarrón virtual.

Objeto directo

→ Recibe la acción del verbo

Ej. Mi amiga compra pizzas OD

Objeto directo

- ↳ Cosa → NO lleva preposición
- ↳ Persona → Siempre lleva preposición "a" delante

Ej. Esta tarde veo a mi novio.

¿Qué?






Ilustración 24. Video en formato de pizarrón virtual con imágenes y texto.

9.2.3 Ejercicios interactivos

Con respecto a los materiales elaborados con H5P y los recursos internos de Moodle, también es importante aclarar que éstos permanecen alojados en la plataforma de la UNAM Canadá, exclusiva para uso interno. Esto protege a los materiales de ser duplicados y garantiza que quienes cursan el PIEC 1 reciben recursos originales, diseñados exclusivamente para el contexto de la institución. A continuación, se muestran algunos ejemplos de estos recursos.

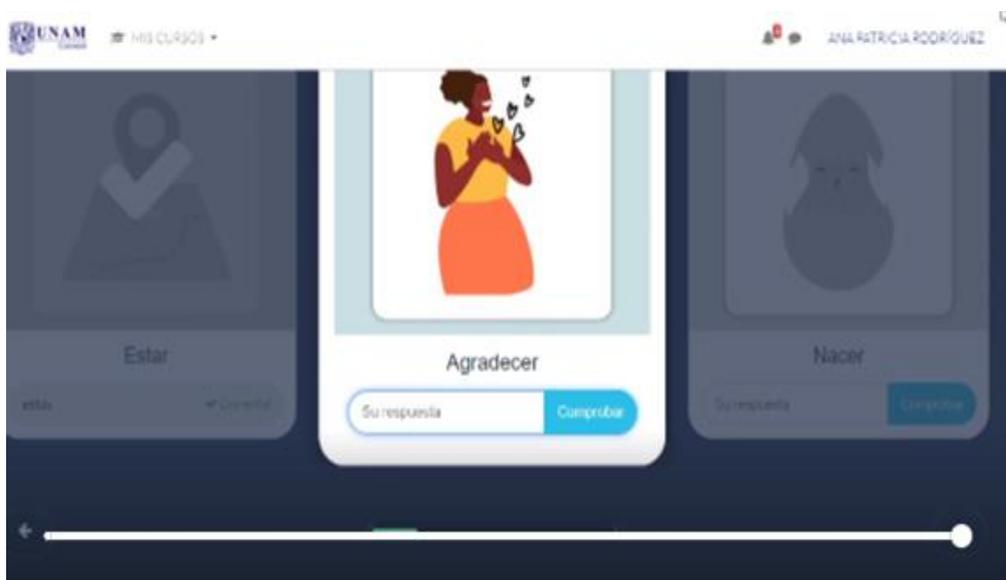


Ilustración 25. Ejercicio de "Flashcards", elaborado en H5P



Ilustración 26. Ejercicio de "Drag and Drop", elaborado en H5P.



Ilustración 27. Ejercicio "Speak the Words", elaborado con H5P. Este ejercicio evalúa pronunciación mediante el acceso al micrófono del dispositivo del estudiante.

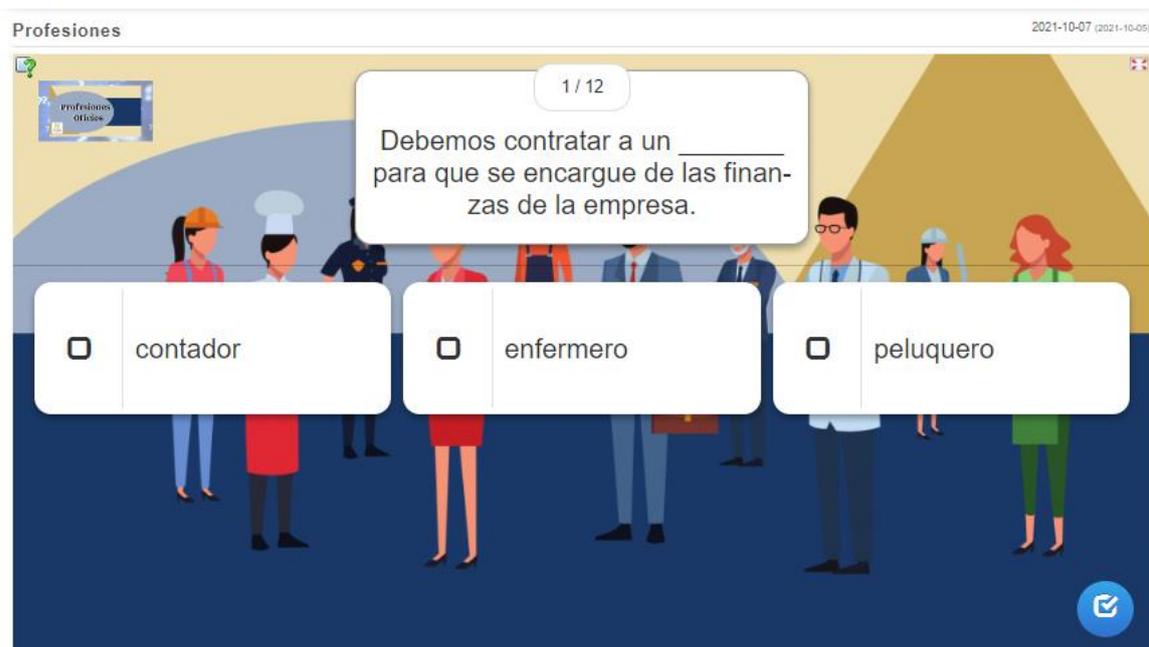


Ilustración 28. Ejercicio de opción múltiple elaborado en Learning Apps.