



**TECNOLOGICO
DE MONTERREY®**

**Innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la
competencia oral del idioma inglés usando recursos educativos abiertos
en ambientes b-learning.**

Tesis para obtener el grado de:

Maestría en Tecnología Educativa con énfasis en Capacitación Corporativa

Presenta:

Jhon Pablo Rico Yate
Registro CVU 563490

Asesor tutor:

Mtra. Susana Montiel Bautista

Asesor titular:

Dra. María Soledad Ramírez Montoya

Villavicencio, Meta, Colombia,

Octubre de 2014

Dedicatorias

“La inteligencia consiste no sólo en el conocimiento, sino también en la destreza de aplicar los conocimientos en la práctica.”

Aristóteles

Primero que todo, a Dios, quien me brinda la sabiduría y conocimiento para poder aportar un granito de arena en el campo de la educación.

A mi madre, porque fue quien me impulsó a estudiar desde pequeño, aún recuerdo las veces en que ella se sacrificaba para que pudiese asistir al colegio.

A mi esposa, por su apoyo incondicional y comprensión, porque fueron muchos los momentos en que no pude estar a su lado para trabajar en este proyecto.

A mis hermanas, por sus palabras de ánimo y porque son un ejemplo de tenacidad para mi vida.

No puedo dejar de agradecer a mis hermanos Julián e Iván porque también aportaron para alcanzar esta meta.

A mi amiga Marta Liliana por darme tiempo en esta investigación al reemplazarme en algunas clases en el instituto.

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Agradecimientos

A la OEA y al ITESM por la oportunidad que me ofrecieron a través de su beca para estudiar esta maestría.

A la doctora María Soledad Ramírez Montoya porque desde el comienzo nos dio su respaldo y confianza para realizar este trabajo. Aprendí mucho de ella en la investigación, pero sobre todo el entusiasmo y el alma que le pone a las cosas.

A la maestra Susana Montiel Bautista quien realizó valiosos aportes que le dieron forma a esta investigación. Reconozco su paciencia y dedicación en este proceso.

Al Servicio Nacional de Aprendizaje y específicamente al Centro de Industria y Servicios del Meta con su subdirector.

Al ingeniero Federico Acosta Calderón y al instructor Carlos Vílchez por su colaboración con sus aprendices.

Innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando recursos educativos abiertos en ambientes b-learning.

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito analizar un estudio de casos de un grupo de quince estudiantes en un programa con nivel de formación técnico del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), que usó recursos educativos abiertos (REA) en su curso de inglés. Esta investigación se realizó con el objetivo de saber cómo se desarrollan los atributos de la innovación -la idea de lo nuevo, el fenómeno de cambio, la acción final y el proceso- cuando se desarrollan competencias orales en el idioma inglés a través del uso de recursos educativos abiertos en ambientes *b-learning* por medio de la innovación educativa basada en evidencia. En la metodología de investigación, se utilizó el paradigma cualitativo, con un estudio de casos. Durante la recolección de datos se usaron: la bitácora del investigador, la observación, entrevistas a profundidad a los estudiantes y experto del REA *SpeakApps* de la Universidad Abierta de Cataluña. Los hallazgos obtenidos indican que el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en un ambiente de aprendizaje *blended-learning* se beneficia con el uso de REA para la producción oral, abriendo las posibilidades de extensión de la práctica del idioma en la interacción y en la producción, ayudando al desarrollo del enfoque comunicativo. De la misma forma, el uso de un recurso REA de inglés para *b-learning* debe ir acompañado con estrategias activas que permitan a los estudiantes experimentar el idioma en línea y favorezcan el aprendizaje autónomo de la lengua.

Índice de contenidos

Dedicatorias	ii
Agradecimientos	iii
Resumen	iv
Índice de contenidos	v
Índice de figuras	viii
Índice de tablas	ix
Introducción	x
Capítulo 1. Naturaleza y dimensión del tema de investigación	1
1.1 Marco contextual.	1
1.1.1 Ámbito internacional	2
1.1.2 Ámbito nacional	3
1.1.3 Ámbito local	4
1.1.4 Ámbito institucional	4
1.2 Antecedentes del problema	5
1.3 Planteamiento del problema	6
1.4 Objetivo de la investigación	7
1.5 Supuestos de la investigación	8
1.6 Justificación de la investigación	8
1.7 Limitaciones y delimitaciones	9
1.7.1 Delimitaciones	9
1.7.2 Limitaciones	9
1.8 Definición de términos	10
Capítulo 2. Revisión de literatura	12
2.1 Innovación educativa basada en evidencia y movimiento educativo abierto	12
2.1.1 Conceptualizaciones de la innovación educativa basada en evidencia	12
2.1.2 Movimiento Educativo Abierto	16
2.1.3 Recursos educativos abiertos (REA) y objetos de aprendizaje (OA)	18
2.2 Estrategias innovadoras para desarrollar la competencia oral del idioma inglés	23

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

2.2.1	Ambientes de aprendizaje y estrategias de enseñanza innovadoras	23
2.2.2	Conceptualizaciones de competencia oral del idioma inglés.	28
2.2.3	Evaluación de la competencia oral en el inglés	34
2.3	Investigaciones Relacionadas	37
2.3.1	Investigaciones relacionadas con competencias digitales mediadas por tecnología.....	37
2.3.2	Investigaciones relacionadas con ambientes <i>b-learning</i> y uso de recursos educativos abiertos	40
Capítulo 3.	Metodología general	43
3.1	Método de investigación	43
3.2	La situación educativa	45
3.3	Población y muestra	47
3.4	Tema, categorías e indicadores de estudio	49
3.5	Fuentes de información	50
3.6	Técnicas de recolección de datos	51
3.7	Prueba piloto	54
3.8	Aplicación de instrumentos	54
3.9	Captura y análisis de datos	55
Capítulo 4.	Resultados obtenidos	58
4.1	Presentación de resultados	58
4.1.1	Innovación Educativa	60
4.1.2	REA	65
4.1.3	Desarrollo de la competencia oral del idioma inglés	69
4.2	Análisis e interpretación de los resultados.	77
4.2.1	Innovación Educativa	77
4.2.2.	REA	80
4.2.3	Desarrollo de la competencia oral del idioma inglés	82
Capítulo 5.	Discusión, conclusiones y recomendaciones	86
5.1	Respuesta a la pregunta de investigación.	86
5.2	Respuestas a objetivos y supuestos de la investigación.	89

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

5.3 Recomendaciones.	91
Referencias	94
Anexo 1. Cuadro de triple entrada	103
Anexo 2. Formato entrevista a estudiante de curso de inglés	108
Anexo 3. Formato para entrevista a experto en <i>SpeakApps</i>	111
Anexo 4. Bitácora del investigador	114
Anexo 5. Guía de observación del docente investigador	115
Anexo 6. Carta de consentimiento para estudiante participante en investigación	118
Anexo 7. LMS institucional donde se ubica link para ingresar a <i>SpeakApps</i>	119
Anexo 8. Interfaz de herramienta <i>SpeakApps</i> después del ingreso del alumno.....	120
Anexo 9. Video tutorial creado por el docente	121
Anexo 10.Preparación de actividad de interacción con la herramienta <i>Tandem</i>	122
Anexo 11.Carta a institución participante.	123
Anexo 12.Carta de autorización a investigador por parte de institución	124
Currículum vitae del investigador	125

Índice de figuras

Figura 1. Herramientas que desarrollan la interacción y producción oral en la plataforma <i>SpeakApps</i>	47
Figura 2. Desarrollo de <i>Videochat</i> para seis personas en la plataforma <i>SpeakApps</i>	70
Figura 3. Interfaz del estudiante al realizar actividad de interacción en <i>Tandem</i>	71
Figura 4. Solución de actividad interactiva de <i>Tandem</i> para dos estudiantes.....	72
Figura 5. Dos grabaciones de estudiantes en la herramienta <i>Langblog</i> de producción oral	73

Índice de tablas

Tabla 1. Aspectos a tener en cuenta a la hora de seleccionar medios educativos	22
Tabla 2. Grupos de componentes presenciales y virtuales de modalidad blended-learning.	26
Tabla 3. Descriptores ilustrativos para interacción y expresión oral de los niveles según el Marco Común Europeo.....	32
Tabla 4. Tema, categorías e indicadores de estudio	46
Tabla 5. Ventajas en la producción oral de acuerdo a estudiantes entrevistados..	72
Tabla 6. Lista de chequeo para evaluar el desempeño oral de los estudiantes en las herramientas de <i>SpeakApps</i>	73

Introducción

La enseñanza de una lengua extranjera demanda estar acoplada con los nuevos cambios que traen las nuevas tecnologías educativas. El docente de lenguas moderno, además de manejar un enfoque que propicie el desarrollo de la competencia comunicativa, también debe buscar las tecnologías que funcionen como estrategias que permitan el aprendizaje significativo que se da en la comunicación de la lengua. Es precisamente la habilidad oral, la que se presenta como un desafío en la enseñanza, ya que se necesitan crear actividades que combinen recursos tecnológicos que verdaderamente desarrollen la fluidez al hablar. En el desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés en el aprendizaje en línea o virtual, las herramientas de comunicación son imprescindibles como un medio para lograr la interacción y la expresión oral. Esto significa que el docente de lenguas debe usar la tecnología como un medio eficaz que le permita alcanzar el objetivo más anhelado de los estudiantes de un idioma: poder hablarlo.

Una estrategia de enseñanza que resulta muy conveniente para muchos profesores es el uso de los recursos educativos abiertos (REA), ya que éstos son de licencia libre, se pueden usar, consultar y adaptar con fines no comerciales. Además, se pueden trabajar en diferentes ambientes como el *blended-learning* (aprendizaje combinado) y promueven la innovación educativa basada en evidencia en el aula de inglés.

A través de este proyecto de investigación se buscó precisamente indagar sobre los REA que pudieran desarrollar la habilidad oral en la enseñanza del idioma. Por lo anterior, se planteó la pregunta de investigación: ¿Cómo contribuye el uso de REA al desarrollo de la competencia oral en un curso de inglés de nivel básico en un ambiente *b-learning*? Los supuestos de esta investigación fueron: primero, el uso de REA específicos como innovación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje facilita el desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés en ambientes enriquecidos con tecnología; segundo, un ambiente *blended-learning* con recursos educativos abiertos que desarrollan la habilidad oral, favorece la adquisición de competencias digitales mediadas por tecnología.

El objetivo de esta investigación se enfoca en analizar cómo se desarrollan los atributos de innovación -la idea de lo nuevo, el fenómeno de cambio, la acción final y el proceso- cuando se desarrollan competencias orales en el idioma inglés a través del uso de recursos educativos abiertos, en ambientes *blended-learning* en un grupo de quince estudiantes de un programa de formación tecnológica del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) por medio de la innovación educativa basada en evidencia, para identificar los desafíos de innovación en la enseñanza del idioma inglés.

En el primer capítulo, denominado *naturaleza y dimensión del tema de investigación*, se describe el contexto en el que se desarrolló la investigación. Dentro del apartado *planteamiento del problema*, se menciona la necesidad de innovar en el contexto escolar a través de las TIC, encaminando la investigación a indagar sobre los REA que pudieran: desarrollar la habilidad oral en la enseñanza del idioma inglés,

además de la adquisición de competencias digitales en el uso de éstos en un ambiente *blended-learning*. Por esta misma razón se planteó la pregunta de investigación formulada anteriormente.

En el segundo capítulo, denominado *revisión de literatura*, se identifican y analizan los referentes teóricos en cuanto a: innovación educativa basada en evidencia y movimiento educativo abierto; estrategias innovadoras para desarrollar la competencia oral del idioma inglés; e investigaciones relacionadas con estos temas.

En el tercer capítulo, denominado *metodología general*, se presenta la metodología con la que se trabajó esta investigación, la cual fue de tipo cualitativo, específicamente un estudio de casos. Aquí se identifican también la situación educativa, la población, la muestra, las fuentes de información, las técnicas de recolección de datos, la prueba piloto y la captura, junto con el análisis de datos. Además se presenta el tema de la investigación: innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando recursos educativos abiertos en ambientes *b-learning*.

El cuarto capítulo, denominado *resultados obtenidos*, se divide en dos partes. En la primera, se presentan los datos arrojados de cada categoría que fue motivo de estudio y en la segunda se presentan los hallazgos más significativos en cuanto al uso del REA para desarrollar la habilidad oral.

Finalmente, en el capítulo cinco denominado *discusión, conclusiones y recomendaciones*, se valoran y comparan los hallazgos con las preguntas de investigación, los supuestos y los objetivos planteados. En la discusión y conclusiones se

establece un análisis de las implicaciones de la investigación. Asimismo se presentan algunas recomendaciones para futuras investigaciones en el tema de los REA para docentes de inglés interesados en seguir indagando sobre el desarrollo de la habilidad oral por medio de estos recursos.

Capítulo 1

Naturaleza y dimensión del tema de investigación

En este primer capítulo se abarcan los datos generales de esta investigación con el objetivo de ubicar al lector en el tema: innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando herramientas tecnológicas y recursos educativos abiertos (REA) en ambientes *b-learning*. De esta forma, se incluyen los siguientes apartados de la investigación: el marco contextual, los antecedentes, el planteamiento del problema, el objetivo, los supuestos, la justificación de la investigación, las limitaciones, delimitaciones y la definición de conceptos fundamentales de este estudio.

1.1 Marco Contextual

La Innovación Educativa Basada en Evidencia (IEBE) es una forma de sustentar, dar respaldo riguroso o evaluar los cambios innovadores que se dan a través de la práctica educativa. Buscar cambios de innovación a través de evidencias probadas en diferentes contextos, como es el caso de la IEBE es una invitación a salir de los diseños tradicionales de los modelos de enseñanza (Ramírez, 2012a).

En la enseñanza del inglés, se hace necesario fundamentar los cambios en la incorporación de REA en las evidencias que los investigadores, especialmente quienes más acercan sus estudios a la práctica cotidiana, vayan aportando. A continuación se presentan los diferentes ámbitos (internacional, nacional, local e institucional) en los que está enmarcada la presente investigación, teniendo en cuenta que se intenta

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

contextualizar la investigación para realizar un cambio en el desarrollo de la habilidad oral en el aprendizaje del idioma inglés.

1.1.1 Ámbito internacional. El idioma inglés se ha convertido en el idioma universal por excelencia del mundo cada vez más globalizado. Son más las personas no nativas que nativas que lo hablan y miles de personas diariamente deciden estudiarlo. El inglés es el idioma de la comunicación internacional, de la investigación y de los negocios a escala global. En cuanto a la producción científica y la difusión de nuevo conocimiento, la cantidad de información que se encuentra en esta lengua supera de forma significativa la información disponible en otros idiomas, incluido el español (Zirene, 2012).

El desarrollo de la competencia para el manejo del inglés como de los otros idiomas, puede darse a través del aprendizaje, que consiste en el desarrollo del conocimiento consciente de la lengua extranjera a través de un estudio formal. En este ámbito de instrucción formal, instituciones y docentes usan tecnologías de la información y la comunicación (en adelante TIC) como estrategia para desarrollar la enseñanza de este idioma. Otro recurso importante que evidentemente ya está teniendo una notable influencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés es el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas del Consejo de Europa, el cual da las pautas para la enseñanza de los idiomas (Planet, 2005).

Diversos recursos y herramientas de las TIC son usados en la enseñanza del inglés. Las TIC, según la Unesco (2014) pueden contribuir al acceso universal de la educación, a la igualdad en la instrucción, al ejercicio de la enseñanza y aprendizaje de calidad, al

desarrollo profesional de los docentes, así como a la gestión, dirección y administración más eficientes del sistema educativo. Simões (2007) menciona que estas herramientas crean un ambiente diferente en el que se da el aprendizaje del idioma inglés. Además, las tecnologías aplicadas al ámbito de la enseñanza de este idioma pueden propiciar la interacción, principio del enfoque comunicativo.

En el contexto universitario, la vinculación del inglés al currículo educativo debe concebirse como un elemento de la formación integral del estudiante, no solo a nivel lingüístico y cultural, sino también crítico, activo y creador, y por sobre todo, deberá nacer en el seno mismo de la planificación curricular y pedagógica (Chavarría, 2010). Por esta razón, el uso de las TIC en la enseñanza del inglés en la educación superior se hace imprescindible. Una de las razones de este escenario es que la tecnología continúa ganando terreno en este tipo de educación, mejorando la experiencia del alumno en el campus mediante los portales del estudiante, el acceso a *internet*, las bibliotecas digitales, y la disponibilidad de ordenadores portátiles y otros dispositivos móviles (OCDE, 2007).

1.1.2 Ámbito nacional. En Colombia, la enseñanza del inglés sigue las pautas del Ministerio de Educación Nacional y su Programa Nacional de Bilingüismo cuyo objetivo es tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural (Ministerio de Educación Nacional, 2005). En la educación superior, el Programa de Bilingüismo busca fomentar y promover el mejoramiento de la enseñanza del inglés como lengua extranjera

en sus estudiantes; contemplando asimismo el uso de medios y nuevas tecnologías para la enseñanza.

Además, el gobierno de Colombia lanzó en julio de 2014 un nuevo plan que le da continuidad a las estrategias de bilingüismo implementadas por el Ministerio de Educación Nacional. Este proyecto se denomina Programa Nacional de Inglés 2015-2025 *Colombia very well!* y es prácticamente una estrategia integral, intersectorial y de largo plazo que busca que los estudiantes usen el inglés como una herramienta para comunicarse con el mundo, mejorando sus oportunidades laborales. Este proyecto propone una estructura con base en tres principales componentes en los que se alcanzará una mayor articulación entre los sectores educativo, social, laboral y empresarial (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

1.1.3 Ámbito local. En la ciudad de Villavicencio (municipio del departamento del Meta), la Secretaria de Educación Municipal viene desarrollando planes que siguen el Programa Nacional de Bilingüismo. Entre estos se destacan la inmersión de algunos docentes en el idioma inglés en la isla de San Andrés, lo mismo que el proyecto de fortalecimiento de competencias comunicativas en inglés como lengua extranjera.

1.1.4 Ámbito institucional. Esta investigación se realizó en un programa técnico profesional en Producción de Petróleo y Gas en el Centro de industria y Servicios del Meta en la ciudad de Villavicencio, el cual es una sede del Servicio Nacional de aprendizaje (SENA) en el departamento del Meta. En este centro, los estudiantes de nivel técnico y tecnólogo reciben un programa de inglés que está dentro de la estructura curricular de la mayoría de programas del SENA. El curso de inglés puede ser realizado

en la modalidad *blended-learning* o presencial con el apoyo de los recursos desarrollados por el SENA dentro de su plan de bilingüismo. En la modalidad *b-learning*, los aprendices toman clases presenciales donde se practica el inglés general además del inglés para propósitos específicos –inglés técnico- de cada especialidad ofrecida en este centro.

1.2 Antecedentes del problema

En el Centro de Industria y Servicio del Sena y en el resto de sedes del SENA a nivel nacional no se han realizado investigaciones en lo concerniente al uso de los REA para desarrollar la competencia oral del idioma inglés. Sin embargo, el SENA a nivel nacional ha desarrollado significativos avances en su plan de bilingüismo, como son: la creación de cursos virtuales de inglés, voluntarios de inglés de países de habla inglesa en los centros y laboratorios de inglés en algunas regionales; estrategias sobre las cuales se podrían realizar investigaciones.

Por otro lado, se han realizado varias investigaciones muy significativas sobre el uso de los REA en la educación que sustentan la innovación educativa basada en evidencia. En cuanto a su uso en la enseñanza del inglés, se tienen trabajos realizados sobre todo en la comprensión lectora en este idioma. Por ejemplo, el trabajo realizado por Malagón, Rojas y Solórzano (2010) denominado *El impacto que el uso de REA tiene en el proceso de enseñanza de un idioma extranjero* concluye que al adoptar los REA dentro de la enseñanza: a) se promueve la motivación y el autoaprendizaje de los alumnos; b) los alumnos desarrollan su comprensión lectora como auditiva; c) los

docentes enriquecen sus prácticas educativas al contar con más herramientas para transmitir contenidos y las prácticas de los mismos.

Otra investigación denominada *REA, aliados en el desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes de inglés*, desarrollada por Braun, Hernández, Santos, Talamante y Yu (2010) en cinco universidades de México a estudiantes de inglés de nivel intermedio; muestra una relación entre el desarrollo de comprensión lectora con el uso de REA en estos estudiantes. Entre las conclusiones de esta investigación se tiene que los REA se muestran como una opción viable y beneficiosa para el desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes, ya que su uso conlleva la aplicación de la tecnología a las clases con todos los beneficios que esto implica.

Se han desarrollado iniciativas específicas en el desarrollo de REA para la enseñanza del inglés, lo cual puede promover el desarrollo de estrategias innovadoras para la enseñanza de este idioma. Una de ellas es la página COERLL (por sus siglas en inglés *Center for Open Educational Resources and Language Learning*), fundada por el Departamento de Educación de Estados Unidos, la cual mejora la enseñanza y aprendizaje de idiomas extranjeros -incluido el inglés- al producir REA que pueden ser empleados en una variedad de contextos (Frederiksen, 2013).

Otro proyecto, esta vez en Europa se denomina ITILT (por sus siglas en inglés *Interactive Technologies in Language Teaching*), desarrolla REA para apoyar la enseñanza del lenguaje comunicativo con tableros interactivos. El principal resultado de este proyecto es un sitio *web* de acceso abierto (<http://www.itilt.eu/es>), el cual es un

repositorio de materiales de capacitación y ilustraciones para clase, videos y comentarios de participantes (Whyte, Schmid, van Hazebrouck Thompson y Oberhofer, 2014).

1.3 Planteamiento del Problema

El uso de las TIC en la enseñanza es casi imprescindible en la sociedad moderna. La Unesco (2014) menciona que el desarrollo que han alcanzado las TIC en los últimos años demanda al sistema educacional una actualización de prácticas y contenidos que sean acordes a la nueva sociedad de la información. Por esta razón, las prácticas de Innovación Educativa Basada en Evidencia se pueden convertir en un medio para satisfacer las necesidades educativas que se presentan en los diferentes ambientes de aprendizaje que usan las TIC, resolviendo también muchos problemas que encuentra el docente en su quehacer pedagógico con el uso de la tecnología educativa.

Dentro de las TIC, los REA se plantean como una forma de ayudar al docente ya que son de licencia libre, se pueden usar, consultar y adaptar con fines no comerciales. Se pueden trabajar en diferentes ambientes como el *blended-learning* y se encuentran en los llamados repositorios digitales, los cuales contienen recursos en diferentes áreas.

El uso de los REA se puede convertir de esta forma en una opción para la enseñanza del idioma inglés, ya que en la actualidad las TIC son usadas de forma concurrencia en la enseñanza de este idioma. Sin embargo, existe la necesidad de abordar más estudios que indaguen su uso en el desarrollo de las diferentes habilidades en el idioma que son: escuchar, leer, hablar y escribir. El presente estudio quiso precisamente indagar sobre los REA que puedan desarrollar la habilidad oral en la enseñanza del

idioma en el nivel A1 (Acceso) según el Marco Común Europeo de Referencia, además de la adquisición de competencias en el uso de éstos en un ambiente *blended-learning*.

Por la imperante necesidad de innovar en el contexto escolar, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo contribuye el uso de REA al desarrollo de la competencia oral en un curso de inglés de nivel básico en un ambiente *b-learning*?

1.4 Objetivo de la investigación

El objetivo de esta investigación fue analizar cómo se desarrollan los atributos de innovación -la idea de lo nuevo, el fenómeno de cambio, la acción final y el proceso- cuando se desarrollan competencias orales en el idioma inglés a través de usar recursos educativos abiertos, en ambientes *blended-learning* en quince participantes del SENA Regional Meta (El SENA es un organismo público nacional encargado de impartir programas técnicos profesionales y tecnológicos -educación superior en Colombia- de forma gratuita para engrosar las actividades productivas de las empresas y de la industria), por medio de la innovación educativa basada en evidencia, para identificar los desafíos de innovación en la enseñanza del idioma inglés.

1.5 Supuestos de la investigación

El uso de recursos educativos abiertos específicos como innovación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, facilita el desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés en ambientes enriquecidos con tecnología.

Un ambiente *blended-learning* con recursos educativos que desarrollan la habilidad oral, favorece la adquisición de competencias digitales mediadas por tecnología.

1.6 Justificación de la investigación

La movilización de los REA ha hecho que se empiecen a explorar más a fondo el uso de estos recursos en áreas específicas, incluida la enseñanza de los idiomas. Esta investigación fue desarrollada con el propósito de contribuir al mejoramiento de la práctica educativa innovadora, al indagar sobre el uso de los REA en la enseñanza de la habilidad oral del idioma inglés en el nivel A1 en un ambiente *blended-learning* en una institución con programas de educación superior.

La innovación educativa realizada a través del uso del REA *SpeakApps* para el desarrollo de la habilidad oral aporta una perspectiva completa de cómo implementar este tipo de recursos que ayuden en la producción del texto oral, así como la interacción del inglés en línea, rompiendo la brecha de los espacios de comunicación y de producción oral que se pueden dar en los ambientes *blended-learning* en la enseñanza del inglés. De esta forma, los profesores pueden desarrollar actividades de aprendizaje con los REA para cumplir los objetivos en la habilidad oral de cualquier programa de inglés.

Este estudio fue importante debido a que son escasas las investigaciones que abordan específicamente la competencia oral y los REA, por eso la necesidad de indagar sobre su uso, mejora en el aprendizaje y su eficiencia. Son muchas las instituciones y docentes que quieren usar más recursos en la red de forma libre, innovadora y atractiva en la enseñanza de los idiomas. Por otro lado, se pretende que este trabajo haya aportado algunas bases a futuras investigaciones similares.

Esta investigación pretende aportar al mismo movimiento educativo abierto, ya que puede convertirse en una motivación para que más docentes de inglés incursionen en el uso de los REA y desarrollen estrategias de enseñanza innovadoras en sus clases.

1.7 Limitaciones y delimitaciones

Delimitaciones. Esta investigación se realizó en el Centro de Industria y Servicios del Meta, una sede del SENA en la ciudad de Villavicencio (Meta) , específicamente en un curso de inglés modalidad *blended-learning* en un grupo de quince estudiantes del programa técnico profesional en Producción de Petróleo y Gas. Se usaron REA para ser utilizados en el desarrollo de la competencia comunicativa oral en el nivel A1 de este curso.

Limitaciones. Las limitantes de la investigación se presentaron por la dificultad de acceso o conectividad a *internet* que tuvieron los estudiantes desde sus casas o *cafés internet* para realizar las actividades con el REA. Otra limitación fue el problema que algunos estudiantes presentaron con la configuración del sonido, diademas que no servían o ausencia de éstas para desarrollar los ejercicios orales.

1.8 Definición de términos

Recurso educativo abierto: De acuerdo a la OCDE (2007, p.36), los recursos educativos abiertos son “Materiales digitalizados ofrecidos libre y gratuitamente, y de forma abierta para profesores, estudiantes y autodidactas para utilizar y reutilizar en la enseñanza, aprendizaje y la investigación”. Incluyen: contenidos formativos, herramientas y recursos de implementación.

Blended-learning: Es una metodología de aprendizaje cuya particularidad esencial consiste en mezclar las potencialidades de la enseñanza no presencial del *e-learning* con las posibilidades ofrecidas por la enseñanza presencial tradicional (García, González, Rodríguez, y García-Arista, 2009).

Repositorio: Un repositorio es un espacio virtual especializado (plataforma, portal, revistas, redes sociales, entre otros) en la *web* que ofrece un acceso seguro a los REA. Ayuda a preservar, reutilizar, acceder, ver y revisar metadatos de REA que contienen texto, video, audio y gráficos tanto de docencia e investigación.

Innovación educativa: En el contexto de la educación, la innovación se entiende de dos maneras: a) la adopción e introducción en la escuela de algo ya existente fuera de ella, objeto, procedimiento, contenido; b) la modalidad de innovación educativa se puede generar o elaborar en el interior de la institución escolar, en la solución de un problema o la satisfacción de una necesidad interna (Ramírez, 2012a).

Competencias digitales: Según la Comisión Europea (2007), la competencia digital es una de las competencias claves necesarias para el aprendizaje permanente, y la define como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes, para el uso seguro y crítico de la tecnología en la sociedad de la información para el trabajo, el ocio y la comunicación.

Como conclusión, este capítulo trató la naturaleza y dimensión del tema innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando herramientas tecnológicas y REA en ambientes *b-learning*. De esta

forma se ubicó al lector en el contexto del uso de la tecnología educativa en la enseñanza del inglés para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Capítulo 2

Revisión de literatura

El presente capítulo de esta investigación denominada *Innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando recursos educativos abiertos en ambientes b-learning*, tiene como propósito fundamentar teóricamente el estudio realizado. El capítulo se divide en tres partes, las dos primeras hacen referencia a los dos constructos principales de este trabajo: la innovación educativa basada en evidencia y movimiento educativo abierto; y estrategias innovadoras para desarrollar la competencia oral del idioma inglés. En la tercera parte se reportan las investigaciones realizadas en torno a los temas: a) competencias digitales mediadas por tecnología y b) investigaciones relacionadas con ambientes *b-learning* y uso de recursos educativos abiertos

2.1 Innovación educativa basada en evidencia y movimiento educativo abierto

En este apartado se hace una revisión acerca de los siguientes elementos conceptuales que fundamentan el constructo innovación educativa basada en evidencia y movimiento educativo abierto: a) conceptualizaciones de la innovación educativa basada en evidencia; b) movimiento educativo abierto; recursos educativos abiertos (REA); c) objetos de aprendizaje (OA).

2.1.1 Conceptualizaciones de la innovación educativa basada en evidencia. La innovación educativa se desarrolla en el aula cuando los docentes intentan resolver poco a poco sus problemas presentados en la práctica educativa. El concepto de innovación es

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

descrito por Rivas (2000, p.19) como la “introducción de algo nuevo proveniente del exterior; sea como obtención o extracción de algo, que resulta nuevo, a partir del interior de una realidad determinada”. También significa la actividad innovadora, su resultado y la novedad misma, ya sea un instrumento o contenido que altera, innova y mejora la realidad escolar.

La práctica educativa en la actualidad necesita de una innovación que sea el resultado de un plan muy bien estructurado y no improvisado. Precisamente, Fullan (2007) define la innovación educativa como un proceso dinámico que implica la interacción de variables en el tiempo. Macías (2005) también la relaciona como sistemática y agrega que ésta involucra la selección, organización y utilización creativa de elementos vinculados a la gestión institucional, el currículo o la enseñanza y responde a una necesidad o problema que por lo regular requiere respuesta integral. Otros autores como Carbonell, (2002); Ramírez, (2012a); Salinas, (2004) y Tejedor, (2008) coinciden en señalar que la innovación educativa es un proceso dinámico, planeado e intencional que produce cambios sustanciales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Dadas las anteriores definiciones, la innovación educativa debe abordarse cuidadosamente a diferencia del solo “cambio” que es generalmente espontáneo.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje están en constante cambio debido a las diferentes formas en que se desarrolla la innovación, las cuales requieren de una renovación en el modo de pensar de los docentes. Estos modos en los que se presenta la innovación son expuestos por Ramírez (2012a), al señalar que el cambio educativo se presenta: primero, por adopción e introducción en la escuela de algo ya existente fuera

de ellas, objeto, procedimiento y contenido; segundo, la innovación se puede generar o elaborar en el interior de la institución escolar, en la solución de un problema o la satisfacción de una necesidad interna. Lo nuevo (ya sea la idea, el contenido, el objeto, un tipo de actividad o procedimiento), se incorpora a algo existente (como el sistema, la institución, la persona, estructura o proceso). Sea cual fuese la forma del cambio, es necesario que los docentes desarrollen nuevas destrezas y prácticas asociadas al cambio respectivo, además de la adquisición de nuevas concepciones vinculadas al mismo.

Como proceso, la innovación educativa se presenta en formas diferentes de acuerdo a la necesidad de su implementación. Según Macías (2005), la innovación ocurre a partir de tres modelos de proceso: primero, modelo de investigación y desarrollo; segundo, modelo de interacción social; tercero, modelo de resolución de problemas. El tercer modelo es el que sigue la presente investigación ya que según éste, el usuario tiene una necesidad definida que quiere satisfacer a través de una innovación. En este modelo, el proceso va del problema al diagnóstico, luego a una prueba o pruebas y finalmente a la adopción. No obstante, en el proceso del cambio se perciben las dificultades (técnicas, sociales, económicas, culturales, ideológicas) que rodean cualquier proceso de innovación (Tejedor, 2008). Todas estas circunstancias adversas dentro de una innovación ayudan para bien al objetivo de lograr un cambio duradero que pueda ser considerado como mejora de una situación preexistente.

Después de realizada la experiencia de innovación, es importante medir su impacto y éste se realiza por medio de la evaluación de la innovación, concepto que de acuerdo a Malian y Nevin (2005), parece nuevo o en otras palabras una noción “innovadora”.

Según estos autores, este término incluye tanto un producto y proceso y una orientación proximal-distal. Como proceso que es alimentado a través de las diversas e innovadoras iteraciones de nuevos investigadores educativos que entran en él, debe contener un marco conceptual que sirva como modelo con el que se puedan medir los resultados curriculares y programáticos.

Por otra parte, Goldsmith y Foxall (2003), señalan que el propósito de medir el impacto de una innovación es el de poder captar la cooperación de innovadores para redefinir y mejorar nuevos productos. Así que la evaluación de la innovación está siendo fundamentada cada vez más a través de numerosas investigaciones realizadas por educadores e instituciones que van enmarcando modelos de innovación con los que se puedan medir otras innovaciones.

La evidencia de una innovación educativa también ayuda a que el proceso de evaluación de una innovación sea fuertemente fundamentado, ya que evidenciar una innovación educativa exige rigurosidad. El concepto IEBE (Innovación Educativa Basada en Evidencia) es presentado por Tejedor (2008) a partir del ámbito profesional de la medicina con la MBE (Medicina Basada en la Evidencia). Según el Centro para la Medicina Basada en Evidencia, la MBE es el uso concienzudo, explícito y juicioso de la mejor evidencia actual para tomar decisiones respecto al cuidado de la salud.

Según Tejedor (2008), la práctica basada en la evidencia no hace énfasis en la intuición y la experiencia no sistemática como base suficiente para la toma de decisiones profesionales, sino que pone énfasis en el examen de evidencias resultantes de la investigación. Ya en el ámbito educativo, la IEBE tiene el objetivo de fundamentar los

cambios (por ejemplo, la incorporación de las TIC en las aulas), en las evidencias que los investigadores, especialmente quienes más acercan sus estudios a la práctica cotidiana, vayan aportando.

2.1.2 Movimiento Educativo Abierto. La necesidad de mejorar la práctica educativa en los países en desarrollo a través del conocimiento libre lleva a la creación del movimiento educativo abierto que tiene en los REA su principal elemento. Según Ramírez (2012b), este movimiento se conoce como las actividades educativas de acceso abierto que permiten diversas prácticas formativas: el uso de REA disponibles en internet, la producción de materiales con licenciamiento abierto, la selección de REA por medio de repositorios y conectores, la diseminación de prácticas en entornos académicos gubernamentales, institucionales, etc., y la movilización hacia las prácticas educativas. El conocimiento y movilización hacia el movimiento educativo abierto por parte de los docentes e instituciones educativas enriquecen la práctica educativa cuando se quiere aprovechar el conocimiento en la red de forma libre.

El movimiento educativo abierto en Latinoamérica se empezó a gestionar gracias a la iniciativa de la Comunidad Latinoamericana Abierta Regional para la Investigación Social (CLARISE) la cual pretende que se propague no solo el acceso libre al conocimiento sino el aporte y movilización de las universidades a crear conocimiento a través de los REA. Ramírez (2013a) afirma que el conocimiento que se tiene de los REA es aún escaso en el contexto latinoamericano y por esta razón se desarrollaron proyectos a través de redes para movilizar sus prácticas educativas como es el caso de CLARISE, el cual se ha logrado extender a Europa en el ámbito iberoamericano. Un

ejemplo de esta movilización, es el del ITESM con su metaconector de recursos educativos abiertos Temoa (2014).

El movimiento educativo abierto se da a través de fases, lo cual garantiza que no solo se haga uso de los REA, sino que sea un proceso que incluye desde la creación de estos hasta su completa movilización. Bennet y Bennet (2007) afirman que la movilización del conocimiento es un proceso gradual que valora los contenidos académicos a través de la creación, la asimilación, aprovechamiento, distribución y aplicación del conocimiento compuesto por cuatro fases: producción, selección, diseminación y movilización. Dados estos pasos anteriores, la idea principal del movimiento educativo se consolida al crear una red mundial para generar y compartir conocimiento, con el fin de mejorar la educación, y sobre todo elevar la calidad de vida en el mundo (Ramírez y Burgos, 2012).

En estas fases, las instituciones educativas tienen el papel primordial: elaborar materiales, valorar los materiales de acuerdo a criterios para evaluar los REA, catalogar y filtrar los contenidos siguiendo los criterios de diseminación y finalmente propagar y compartir nuevos temas y cursos con los REA.

Una herramienta que facilita la búsqueda y acceso a los REA dentro de este movimiento educativo abierto son los repositorios, de los cuales se pueden descargar REA, integrarse y adaptarse de forma libre en diferentes plataformas. Según Mortera (2011), los repositorios digitales educativos son espacios en donde están contenidos digitalmente y virtualmente los recursos educativos existentes en la *web* y accesibles vía

internet. Estos espacios se alojan en servidores específicos bajo cierto tipo de protocolos informáticos y estándares.

El movimiento educativo abierto ha dado lugar al término prácticas educativas abiertas (PEA) que llevan a un nuevo actuar frente al conocimiento abierto. Las PEA básicamente representan una práctica colaborativa en la que los recursos son compartidos haciéndolos disponibles de forma abierta y se emplean prácticas pedagógicas que se basan en la interacción social, la creación de conocimiento, aprendizaje entre pares y las prácticas de aprendizaje compartido. También, se definen como aquellas prácticas que incluyen la creación, uso-reúso y transformación de los REA con la finalidad de mejorar e innovar la educación (OPAL, 2011a, 2012b). En cuanto a las prácticas educativas abiertas en la educación superior, éstas se consideran como: políticas y prácticas implementadas por las instituciones de educación superior que apoyan el desarrollo, uso y manejo de los REA, y la evaluación formal y la acreditación del aprendizaje informal emprendidas usando estos recursos (Murphy, 2013).

El elemento central de las prácticas educativas abiertas es el REA, ya que éstas crean actividades educativas, retroalimentación e interacción alrededor de un material de aprendizaje abierto. Mientras que a los REA se les denomina usualmente como una colección de recursos frecuentemente especificados (imágenes, textos, sitios *web*, videos, herramientas), las PEA se enfocan en la práctica educativa y así representan una secuencia de actividades, en los cuales los recursos abiertos son usados con una intención específica (*International Council for Open and Distance Education* [ICDE],

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

2014). Por esta razón no se pueden confundir los REA con las prácticas educativas abiertas, las cuales soportan el uso, reutilización y producción de estos recursos para mejorar e innovar la educación.

2.1.3 Recursos educativos abiertos (REA) y objetos de aprendizaje (OA). La práctica docente hoy en día no se limita a un libro de texto o recursos limitados comercializados sino que cuenta con variedad de recursos para ser usados en línea llamados objetos de aprendizaje. El Ministerio de Educación de Colombia (2006) define el objeto de aprendizaje como:

“un conjunto de recursos digitales, autocontenible y reutilizable, con un propósito educativo y constituido por al menos tres componentes internos: contenidos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización. El Objeto de Aprendizaje debe tener una estructura de información externa (metadatos) que facilite su almacenamiento, identificación y recuperación”

Lo anterior significa que el aprendizaje hoy en día tiene un componente digital mucho más estructurado, ordenado y manejable aportando significativamente a la innovación de la instrucción. Otra definición para un objeto de aprendizaje es que éste es cualquier entidad digital o no digital que puede ser usada, re-usada o referenciada para el aprendizaje soportado en tecnología (*The Institute for Electrical and Electronic Engineers [IEEE], 2002*). De esta forma, los objetos de aprendizaje pueden solucionar diversos problemas actuales en la formación que usa las TIC, como el costo alto de crear materiales curriculares y la reutilización de los recursos de la red.

La importancia de los objetos de aprendizaje es fundamental en la práctica educativa ya que a través de éstos, los estudiantes pueden lograr un objetivo, un resultado de aprendizaje o una competencia en determinada disciplina. Velasco (2007)

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

los define como el elemento más pequeño de información, inteligible en sí mismo y que tiene las siguientes características: accesibilidad, reusabilidad/adaptabilidad e interoperabilidad. Esta última característica significa que es independiente del medio de entrega y del sistema de administración de aprendizaje.

La definición para los REA más frecuentemente usada actualmente es: materiales digitalizados ofrecidos libre y abiertamente para educadores, estudiantes y autodidactas para ser usados y reusados en la enseñanza, aprendizaje e investigación (OCDE, 2007). Según Atkins, Brown, y Hammond (2007, p.4), “incluyen cursos completos, materiales para curso, módulos, libros, videos, exámenes, software y cualquier otra herramienta, materiales o técnicas empleadas para dar soporte al acceso de conocimiento”. Los usuarios pueden adaptar los recursos de acuerdo con su cultura y necesidades curriculares y pedagógicas.

El desarrollo de contenido con licencias no restrictivas o abiertas abre el camino para los REA. Al respecto, Mortera, Salazar y Rodríguez (2013) mencionan que el desarrollo de software de código abierto, los estándares de licenciamiento flexibles y la creación y provisión de contenidos abiertos para cursos en la educación superior fueron antecedentes importantes en el surgimiento de estos recursos. Desafortunadamente, la falta de conocimiento de estos recursos o la competencia digital para manejar estos recursos hace que no sean aprovechados.

En cuanto a las licencias de uso de estos recursos, Butcher (2011) señala que los defensores de los REA afirman que estos pueden ser reutilizados, mezclados, alterados, localizados en contextos culturales y sociales. Además de lo anterior, no se necesita

permiso para usarlos, no hay gestión de derechos digitales o licencias restrictivas, y se pueden copiar, pegar, anotar, resaltar e imprimir, básicamente de forma gratuita.

Entonces, conocer los repositorios de los REA es una gran ayuda para aprovechar el libre acceso de estos recursos en la práctica educativa.

Los REA pueden aplicarse en el desarrollo de actividades específicas de enseñanza aprendizaje para cumplir los objetivos de la institución educativa. Para que el aprendizaje sea significativo en los alumnos, es importante tener presente que el uso de los REA esté en concordancia con los objetivos educativos, contenidos curriculares y estrategias didácticas, y que se considere que será más fácil su aplicación en el aula si docentes y alumnos tienen antecedentes en el uso de *internet* (Cedillo, Peralta, Reyes, Romero, y Toledo, 2010). En este último caso, las competencias digitales se convierten en un requisito para usar estos recursos.

Para trabajar con absoluta confianza con los REA, los docentes deben verificar si estos están en concordancia con aspectos curriculares del contexto educativo. Marqués (2000) menciona que para que un material didáctico resulte eficaz en el logro de unos aprendizajes, no basta con que se trate de un "buen material" o de "última tecnología". Se trata más bien de considerar en qué forma sus características específicas (contenidos, actividades, tutorización, etc.) están en consonancia con determinados aspectos curriculares del contexto educativo (ver tabla 1).

Tabla 1

Aspectos a tener en cuenta a la hora de seleccionar medios educativos según Marqués (2000)

Elemento	Aspecto
----------	---------

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Los objetivos educativos	Se debe considerar en qué medida el material puede ayudar a estos objetivos.
Los contenidos a tratar utilizando el material	Deben estar en sintonía con los contenidos de la asignatura que se está trabajando con los alumnos
Las características de los estudiantes que los utilizarán:	Capacidades, estilos cognitivos, intereses, conocimientos previos, experiencia y habilidades requeridas para el uso de estos materiales. Todo material didáctico requiere que sus usuarios tengan unos determinados <u>prerrequisitos</u>
Las características del contexto	Físico, curricular, etc. en el que se desarrolla la docencia y donde se piensa emplear el material didáctico seleccionando. Tal vez un contexto muy desfavorable puede aconsejar no utilizar un material, por bueno que éste sea; por ejemplo si se trata de un programa multimedia y hay pocos ordenadores o el mantenimiento del aula informática es deficiente
Las estrategias didácticas	Estas estrategias contemplan: la secuenciación de los contenidos, el conjunto de actividades que se pueden proponer a los estudiantes, la metodología asociada a cada una, los recursos educativos que se pueden emplear, etc.

Buscar y seleccionar REA requiere que se cuente con competencias tecnológicas en el uso de las TIC relacionadas con la búsqueda y manejo de la información. Al respecto, Celaya, Lozano y Ramírez (2010) señalan que las habilidades requeridas para adoptar un recurso son: a) conocimiento básico de computación, b) uso de *internet* y c) características personales como creatividad, curiosidad, iniciativa para innovar y superación en el desempeño docente. Además de lo anterior, los mismos autores comentan que es necesario contar con conocimientos básicos sobre los REA y el dominio de los contenidos que imparten. Dadas estas pautas para usar y seleccionar los REA, se hace necesario que las prácticas educativas abiertas trabajen en el desarrollo de estas habilidades.

Lo ideal en la búsqueda y selección de REA cuando se tienen las competencias antes mencionadas, es que éstas se hagan a través de un sitio de catalogación e indexación de recursos digitales. Mortera (2013) recomienda esta forma de localizar los recursos, aparte de otras como la recomendación de colegas o publicaciones, búsqueda

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

definida y sistemática y encuentro casual mientras se navega en la red. Un repositorio de REA es un sitio de catalogación e indexación de recursos digitales y por esto es necesario que el docente, además de todas las habilidades requeridas para buscar y seleccionar los REA anteriormente, conozca directorios de repositorios. Los profesores por así decirlo “más expertos” en la búsqueda y selección de REA, recurren a los repositorios y tienen en cuenta aquellos que poco a poco van satisfaciendo sus necesidades educativas.

La movilización de los recursos educativos abiertos puede ser una oportunidad para reducir la brecha educativa de los países latinoamericanos. Precisamente la Unesco en su meta de adoptar medidas especiales de proveer educación a los grupos sociales más pobres, vulnerables y desfavorecidos crea esta movilización de los REA (Burgos y Ramírez, 2011). Esta organización encuentra en el movimiento educativo abierto una ventana de oportunidad en el aprovechamiento de los REA a través de prácticas educativas abiertas, apoyando de esta forma la creación y propuesta de innovadores modelos educativos que coadyuven en los esfuerzos para proveer educación para todos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2002) no solo acuña el término REA, sino que promueve una movilización de éstos. Una región que necesita aprovechar esta movilización es Latinoamérica, dado que no todos tienen la oportunidad de estudiar. Entonces, las universidades y demás instituciones educativas no sólo deberían aprovechar los REA para sus actuales programas o cursos, sino que deberían trabajar con éstos de tal forma que puedan llegar a más personas de la región.

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

2. 2 Estrategias innovadoras para desarrollar la competencia oral del idioma inglés

En este apartado se hace una revisión acerca de los elementos conceptuales que fundamentan el constructo estrategias innovadoras para desarrollar la competencia oral del idioma inglés, ya que ésta se puede desarrollar en un ambiente *b-learning* gracias a las herramientas TIC y recursos en línea disponibles hoy en día. Aquí se tratan los siguientes temas: a) ambientes de aprendizaje y estrategias de enseñanza innovadoras; b) conceptualizaciones de competencia oral del idioma inglés y c) evaluación de la competencia oral en el inglés.

2.2.1 Ambientes de aprendizaje y estrategias de enseñanza innovadoras. Los ambientes de aprendizaje constituyen el espacio donde se da a tal punto la interacción de sus elementos como por ejemplo los materiales, las TIC y actores (profesores y alumnos) que hacen que el conocimiento se construya. Duarte (2003) menciona que el ambiente educativo no es solo el medio físico, sino las interacciones que se producen en dicho medio. Por lo tanto, en este espacio se tienen en cuenta: la organización y disposición espacial, las relaciones establecidas entre los elementos de su estructura, las pautas de comportamiento que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, las interacciones que se producen entre éstas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan. Los elementos anteriores deben mantenerse en los diferentes ambientes, incluso en los menos tradicionales como los ambientes *m-learning* y *b-learning*.

En los ambientes de aprendizaje actuales se deben vivir experiencias enriquecedoras del conocimiento las cuales los docentes tienen la responsabilidad de

coordinar y guiar. En el portal educativo Colombia Aprende (2014), del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, se menciona que un ambiente de aprendizaje es un espacio en el que los estudiantes interactúan bajo condiciones y circunstancias físicas, humanas, sociales y culturales propicias, para generar experiencias de aprendizaje significativo y con sentido. Dichas experiencias son el resultado de actividades y dinámicas propuestas, acompañadas y orientadas por un docente.

Un elemento de suma importancia en la definición de ambiente educativo es la interacción de los elementos que se da en el ambiente, de ahí la importancia de que no haya pasividad en cualquier tipo de ambiente sino que haya una base dialógica que construya conocimiento. Woolfolk (2006) ve el salón de clase como un sistema ecológico en el que el ambiente y los participantes interactúan constantemente, de modo que cada aspecto del sistema afecta a los demás. De esta forma, las características de los salones, la tarea a enseñar y las necesidades de los estudiantes pueden influir en el manejo del grupo por parte del docente.

Un ambiente de aprendizaje que aprovecha tanto los beneficios de la educación presencial y la educación virtual se denomina *blended-learning* o aprendizaje combinado. Ramírez (2012a) menciona que los ambientes *b-learning* combinan de forma muy equilibrada las clases presenciales con las actividades extra clase que deben desarrollar los estudiantes a través de una plataforma tecnológica o incluso cuando reciben sus clases vía satélite. La integración de los ambientes presenciales y *e-learning* debe incorporar preferiblemente los aspectos más útiles de cada modalidad. De esta forma, se puede aprovechar la motivación que trae la interacción cara a cara del

aprendizaje presencial y la reducción de costo y eficiencia del tiempo de los programas en línea.

El *b-learning* sugiere una nueva alternativa a las necesidades educativas de las personas. Precisamente, Thorne (2003) lo relaciona como una solución elegante a los desafíos de la adaptación del aprendizaje y desarrollo a las necesidades de los individuos. De la misma forma, Sing (2003) menciona que los requerimientos de aprendizaje y preferencias de cada persona son diferentes y por esta razón el *blended-learning* se debe centrar en la optimización de los logros de los objetivos de aprendizaje mediante la aplicación de las tecnologías de aprendizaje personales "correctas" al estilo de aprendizaje "correcto" del alumno, de modo que se transfieran las habilidades "correctas" en la persona y momento "correctos".

Son varios los componentes tanto presenciales y virtuales que se pueden conjugar en los ambientes *b-learning*. Por ejemplo, Clark (2003) identifica doce componentes para esta modalidad, divididos en dos grupos: uno con seis componentes presenciales y el otro con seis virtuales (ver tabla 2). Dada esta variedad, la clave del *blended-learning* es la selección de los recursos más adecuados en cada acción de aprendizaje (Bartolomé, 2004). Este último autor agrega además que el estudio de estos recursos, sus funcionalidades y posibilidades es la clave del modelo.

Tabla 2

Grupos de componentes presenciales y virtuales de modalidad blended-learning

Grupo de componentes presenciales	Grupo de componentes virtuales
Aprendizaje del lugar de trabajo	Contenido de aprendizaje en línea
Tutoría presencial, instrucción	Tutoría en línea, instrucción en línea
Salón de clase	Aprendizaje colaborativo en línea
Medios impresos distribuibles	Administración del conocimiento en línea
Medios electrónicos distribuibles,	La red

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Además de los componentes tanto presenciales como virtuales que se conjugan en un ambiente *b-learning*, el diseño de un programa así, debe de ser accesible, de fácil manejo y no verse recargado por herramientas de los dos anteriores grupos de componentes. De este modo, el estudiante, a pesar de usar estas dos modalidades en una, debe sentirse que está sencillamente trabajando en una sola: el *blended learning*.

Integrar la tecnología en un ambiente de aprendizaje no es solo usar el computador ni otra herramienta tecnológica. Esto significa que no se trata de usar las TIC como un fin, sino como un medio para cumplir los objetivos y ayudar a que el aprendizaje sea constructivo para los estudiantes. Al respecto Correa y Pablos (2009) mencionan que al incluir las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesor necesita involucrar líneas de trabajo con tecnologías que ayuden a promover la creatividad, expresión personal y aprender a aprender, además de apoyar las capacidades de creatividad y pensamiento crítico en vez de que las TIC se centren exclusivamente en la eficacia para alcanzar los objetivos tradicionales del aprendizaje.

La interacción y la colaboración deben entonces estar presentes en los ambientes con tecnología. Al respecto, Ramírez (2012a) comenta que la tecnología permite la participación de los actores de la educación en una forma más activa e interactiva. Además, Vidal y Sánchez (2011), señalan que las TIC se deben convertir en herramientas útiles para la creación de entornos diferentes para el aprendizaje y la comunicación entre los participantes de la acción formativa. Toda esta incorporación de

las TIC a la práctica educativa ha hecho que surja una cultura en torno a la creación de

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

dichos ambientes, la cual traza pautas para hacer más accesibles las posibilidades de crear conocimiento en cualquiera que sea la modalidad educativa (Ramírez, 2012a).

Los ambientes de aprendizaje *b-learning* requieren estrategias innovadoras que hagan eficiente el uso de las TIC en esta modalidad, además de la participación activa de los estudiantes. Para Ramírez (2012a), las estrategias son los planteamientos conjuntos de las directrices que determinan actuaciones concretas en cada una de las fases del proceso educativo. Pérez, Ubeda y Tarrazo (2011) mencionan que las estrategias más innovadoras se definen por ciertas características, tales como: a) están centradas en el proceso de aprendizaje y orientadas a la construcción del conocimiento y b) determinan la estructura de todo el programa académico al generar una dinámica vertical, profesor-estudiante, y una horizontal, estudiante-estudiante con la mediación de herramientas e instrumentos de aprendizaje.

Las estrategias de enseñanzas innovadoras se llevan a cabo en diferentes contextos lo cual permite clasificarlas. Ramírez (2012a) clasifica las estrategias de aprendizaje innovadoras en cinco diferentes grupos que fomentan aprendizajes de construcción, contextualización, de indagación, de reflexión y de competencias digitales. Dentro del último grupo, el de competencias digitales, se encuentra el uso de los REA, los cuales se pueden usar de diferentes formas o estrategias: manipulación, materiales didácticos atractivos, evaluación, investigación, contextos significativos, instrucción mediante tecnología y aprendizaje colaborativo.

Según Lowenstein y Bradshaw (2003), las estrategias de enseñanza innovadoras pueden ir de simples a complejas. Las innovaciones pueden ser desarrolladas para un

ejercicio dentro de un curso, hasta el método que se utiliza en un curso entero. Las estrategias de enseñanza pueden ser desarrolladas para programas completos hasta escuelas. Pueden ser elaboradas por un miembro de la facultad de una universidad o por grupos de miembros de la facultad. Sean simples o complejas, las estrategias de enseñanza deben tratar lo que necesita ser enseñado en relación a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

2.2.2. Conceptualizaciones de competencia oral del idioma inglés. En la enseñanza del idioma inglés, el desarrollo de la habilidad oral debe realizarse de una forma muy interactiva y práctica además de ir acompañada de las demás habilidades de la lengua. Bygate (1991) define la competencia oral como la habilidad de formar oraciones abstractas que son producidas y adaptadas a las circunstancias en el momento de hablar, de esta forma se hacen decisiones rápidas y contribuciones que se acomodan adecuadamente a la situación. En el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (Council of Europe, 2001), la categoría hablar se divide en dos tipos de actividades: de expresión e interacción oral. En las actividades de expresión oral, el usuario de la lengua produce un texto oral que es recibido por uno o más oyentes. Por otro lado, en las actividades de interacción oral, el usuario de la lengua actúa de forma alterna cómo hablante y oyente con uno o más interlocutores para construir, conjuntamente, una conversación.

Algunos ejemplos de actividades de expresión oral son: dirigirse a un público, leer en voz alta un texto escrito, hablar apoyándose en notas, en un texto escrito o en elementos visuales, hablar espontáneamente y cantar. En el caso de la interacción oral,

se pueden dar: transacciones, conversación casual, discusión informal, discusión formal, entre otras. La competencia oral es una habilidad, junto con la comprensión auditiva, la escucha y la lectura las cuales deben desarrollarse juntamente en la competencia comunicativa de una lengua (Council of Europe, 2001).

La enseñanza del idioma inglés y lógicamente la habilidad oral ha sido influenciada de una forma u otra a lo largo del siglo veinte por las teorías de aprendizaje y concepciones lingüísticas que han originado cambios metodológicos importantes. Un ejemplo es el método audiovisual y el método audio lingual, que surgieron en gran medida, como resultado del estructuralismo en la lingüística y del conductismo en la psicología. El conductismo, que se inicia a principios del siglo veinte, se basa en el aprendizaje de estímulo-respuesta y está asociado con los cambios del sujeto como resultado de la experiencia (Skinner, 1976). En la enseñanza del idioma inglés su unidad básica son los patrones oracionales (*sentence-patterns*), y la práctica oral está dirigida principalmente al aprendizaje de las formas, además de buscar a toda costa una pronunciación perfecta.

Posteriormente con el desarrollo del cognitivismo, se pondría énfasis en la comprensión consciente de reglas gramaticales que luego conducirían a la producción de patrones lingüísticos (Mauri, Iglesias, Correa, Benítez y Guerra, 2001). El cognitivismo centra su atención en la integración de la nueva información en el esquema cognitivo existente, lo que significa que este procesamiento del individuo tiene lugar antes de emitir la respuesta ante un estímulo (Heredia y Sánchez, 2012). Esta teoría se basa, entonces, en la participación mental y activa del estudiante y centra su atención en el

aprendizaje como un proceso de retención, almacenamiento y recuperación de información; sin tener en cuenta las cualidades humanas y las relaciones socioculturales que el ser humano establece.

Actualmente, las concepciones pedagógicas derivadas del cognitivismo y el constructivismo social se integran en el campo de la enseñanza con gran éxito. Este es el caso del enfoque comunicativo que hace énfasis en los procesos cognitivos y sociales al aprender una lengua. El constructivismo brinda de esta forma el factor social en el aprendizaje de las lenguas, al facilitar el desarrollo de la interacción que se da en la comunicación de la lengua. En esta teoría, el aprendizaje ocurre cuando los estudiantes afrontan tareas que están dentro de su Zona de Desarrollo Próximo, es decir, la zona comprendida entre lo que los estudiantes pueden hacer por ellos mismos y lo que pueden hacer con ayuda, sea de un compañero o profesor. De esta forma, el aprendizaje se da a partir de la interacción del estudiante con una persona de nivel más alto, y es aquí donde el profesor interviene para escalonar este desarrollo (Vigotsky, 1979).

El desarrollo de la habilidad oral encuentra con el enfoque comunicativo su pleno desarrollo. Este enfoque hace énfasis en la competencia comunicativa definida como la habilidad para la producción del lenguaje de manera situacional y socialmente aceptable, en otras palabras, es la habilidad de saber qué decir, cómo hablar o a quién, cuándo, de qué manera hacerlo y sobre qué (Hymes, 1974). Uno de los principios de este enfoque sostiene que el aprendizaje de una lengua extranjera surge o se desarrolla fundamentalmente mediante la interacción comunicativa (Martínez, 2003). De esta forma, cualquier ambiente que desarrolle la competencia comunicativa oral debe ser un

espacio de interacción y comunicación que ofrezca variadas oportunidades de expresión oral.

Con el ánimo de satisfacer las necesidades de comunicación de los usuarios de la lengua en el idioma inglés, la meta principal en la enseñanza en cuanto a la habilidad oral debe ser el desarrollo de la capacidad para participar en cualquier acto conversacional, teniendo en cuenta que: el usuario de la lengua siempre va a realizar actos de comunicación con uno o más interlocutores con el fin de satisfacer sus necesidades en una situación dada (Council of Europe, 2001). En el ámbito personal, la intención de quien aprende un idioma puede ser la de entretener a un visitante mediante el intercambio de información relativa a la familia, los amigos, etc., en el ámbito público, la intención puede ser la de realizar transacciones tales como comprar ropa de buena calidad a un precio razonable. También pueden darse en otras situaciones como en el ámbito profesional y educativo.

El Marco Común Europeo sirve como estándar de los diferentes niveles de la lengua y define los criterios y objetivos para cada habilidad ya sea oral, escrita, de lectura o escucha. Estos criterios u objetivos para cada uno de los niveles (Acceso, Plataforma, Umbral, Avanzado, Dominio operativo eficaz y Maestría) se denominan descriptores ilustrativos. Éstos muestran lo que deben hacer los usuarios de la lengua en un nivel determinado, lo que les permitirá a los estudiantes del idioma inglés conocer su progreso y a los profesionales de la lengua realizar aplicaciones prácticas como establecer criterios de evaluación, especificar el contenido de exámenes, etc. (Magán y Piquer, 2004). En la tabla 3, se pueden apreciar los descriptores ilustrativos para los

diferentes niveles del marco común europeo en cuanto a la expresión oral e interacción oral (Council of Europe, 2001). Las demás habilidades (lectura, escritura y escucha) también tienen sus respectivos descriptores. Sin embargo, aquí solo se presentan los relacionados con la competencia oral, la cual se estudia en este trabajo.

Se considera que el nivel A1 (Acceso) es el nivel más bajo del uso generativo de la lengua. En lo relacionado a sus descriptores ilustrativos, se encuentra que el usuario de la lengua o alumno puede interactuar de forma sencilla, sabe plantear y contestar preguntas sobre sí mismo, sobre el lugar donde vive, sobre las personas que conoce y sobre las cosas que tiene; realiza afirmaciones sencillas en áreas de necesidad inmediata o relativas a temas muy cotidianos y sabe responder a cuestiones de ese tipo cuando se las formulan a él, en lugar de depender simplemente de un repertorio muy limitado, ensayado y organizado léxicamente de frases que se utilizan en situaciones concretas (Council of Europe, 2001). Este nivel, junto con el nivel A2 (Plataforma) hacen parte de la categoría usuario básico.

Tabla 3

Descriptores ilustrativos para interacción y expresión oral de los niveles según el Marco Común Europeo

	<i>Descriptores ilustrativos para la interacción oral.</i>	<i>Descriptores ilustrativos para la expresión oral.</i>
Nivel A1 o Acceso	Participo en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta, y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas a las que conozco.
	Me comunico en tareas sencillas y habituales que	Utilizo una serie de expresiones y

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Nivel A2 o Plataforma	requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Realizo intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	frases para describir con términos sencillos a mi familia y a otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual, o el último que tuve.
Nivel B1 o Umbral	Sé desenvolverme en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua. Participo espontáneamente en una conversación que trate temas personales o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).	Enlazo frases de forma sencilla para describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones. Explico y justifico brevemente mis opiniones y proyectos. Narro una historia o relato, la trama de un libro o película y describo mis reacciones.
Nivel B2 o Avanzado	Participo en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Tomo parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas, explicando y defendiendo mis puntos de vista.	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad. Explico un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.
Nivel C1 o Dominio operativo eficaz	Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales. Formulo ideas y opiniones con precisión y relaciono mis intervenciones hábilmente con las de otros hablantes.	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada
Nivel C2 o Maestría	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate, y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción, que los demás apenas se dan cuenta.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida, y con un estilo que es adecuado al contexto, y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.

El enfoque comunicativo de la lengua se diferencia de otras metodologías en la enseñanza del inglés ya que desarrolla la competencia comunicativa. En el aula, el objetivo no es aprender acerca de un segundo idioma, sino usarlo para poder comunicarse en varios contextos. Este enfoque busca que el lenguaje auténtico tenga un papel principal y, además, que se desarrolle en contextos reales. Willis (1996) señala que este tipo de lenguaje es el que desarrolla tareas que proporcionan ocasiones para usar la

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

lengua extranjera con una intención genuina, por ejemplo: transmitir información real a un receptor que la necesita o realizar un debate en clase sobre lo que se va a hacer al día siguiente. Esto hace que la habilidad oral se desarrolle de forma muy significativa para los estudiantes.

Dentro del enfoque comunicativo se recomiendan tareas comunicativas como: diálogos, juegos, trabajo en parejas y grupos pequeños, juegos de roles y otras actividades comunicativas dentro y fuera del salón de clase. En este contexto, Menéndez (2007) afirma que una forma plausible de lograr la competencia comunicativa de los estudiantes, son las tareas, ya que provocan en el estudiante una necesidad de comunicarse y crear significados, condición esencial que le permite a este, mediante un proceso interior, adquirir la lengua. De la misma forma, Nunan (2000) menciona que aprender a hablar una segunda lengua se facilita cuando los docentes de inglés involucran activamente a los aprendices en la comunicación oral.

2.2.3 Evaluación de la competencia oral en el inglés. La evaluación de la competencia oral debe abarcar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y debe realizarse sobre la base de tareas comunicativas, de la vida real. Se usan dos métodos para la evaluación oral del idioma inglés: en el método observacional, el estudiante es observado y evaluado discretamente y en el enfoque estructurado, se le pide al estudiante que desempeñe una o más tareas comunicativas orales específicas (Mead y Rubin, 1985).

La asignación de la puntuación o calificación de determinada tarea comunicativa del estudiante de inglés requiere por parte del docente un conocimiento amplio de la competencia comunicativa. Existen dos esquemas para la calificación de la habilidad oral del inglés: el analítico y el holístico. Tuan (2012) menciona que los esquemas de puntuación analítica son medios de evaluación que dividen o rompen el objetivo de productos finales en partes de criterio, y cada parte se puntúa de forma independiente. En el esquema holístico, un profesor toma una valoración sintética tomada en conjunto. En este caso, el examinador pondera distintos aspectos de forma intuitiva.

La evaluación de la competencia oral de tipo analítico es más integral y permitirá ofrecer al estudiante una retroalimentación, la cual él podrá trabajar después. Los procedimientos de este método implican la separación de las diversas características de un discurso en categorías con fines de puntuación. La puntuación total es la suma de la calificación para la totalidad de las partes que se están evaluando. Al utilizar los sistemas de puntuación de análisis, es necesario tratar cada criterio o parte como separado para así evitar el sesgo hacia la totalidad del producto. Dependiendo del propósito de la evaluación, el desempeño oral podría ser clasificado en criterios tales como contenido, la organización, la cohesión, registro, el vocabulario o la gramática.

Hoy en día, el desarrollo de la habilidad oral en la enseñanza del inglés se puede desarrollar a través de estrategias que involucren herramientas TIC. Chacón y Pérez (2011) resaltan la utilidad de las TIC, pues menciona que su uso en la enseñanza del inglés constituye un recurso mediador del aprendizaje y una motivación para practicar y usar el idioma en situaciones reales, además de ayudar en la mejora de las habilidades

lingüísticas de una manera interactiva y colaborativa. Se puede de esta forma, usar los *chats*, foros en línea, y/o REA entre otros recursos para trabajar las actividades y estrategias que menciona el Marco Común Europeo.

Todas las estrategias que se usen con las herramientas TIC deben desarrollarse dentro de un ambiente de confianza a la hora en que el estudiante hable la segunda lengua. Zaldívar (2013) menciona que para desarrollar la competencia comunicativa oral, se necesita crear una atmósfera psicopedagógica adecuada y flexible de modo que el estudiante se sienta libre y seguro. Así, la presión psicológica no limita el aprendizaje consciente y el alumno se expresa con más facilidad y sin memorizar el contenido, expresándose tal y como opera la lengua en la vida real. No sobra mencionar que estas herramientas han de ser atractivas también para los estudiantes.

A la hora de elaborar las técnicas e instrumentos para evaluar la competencia comunicativa oral, se debe tener en cuenta que se evalúa el desempeño oral del estudiante y no un producto. Para esto, se pueden tomar dos de los tres tipos de evaluaciones que mencionan Brown y Hudson (1998): evaluación de respuesta construida (que incluyen preguntas de rellenar espacios, respuesta corta y evaluaciones de desempeño); y evaluación de respuesta personal (que incluyen conferencia, portafolio, y autoevaluación o y evaluación de compañeros. En el tercer tipo de evaluación de estos autores, el de respuesta seleccionada, no se crea lenguaje; por esto no es conveniente su uso para evaluar la habilidad oral.

Teniendo en cuenta el tipo de evaluación analítico para la habilidad oral, se pueden usar rúbricas de puntuación y listas de chequeo para evaluar el desempeño oral de los

estudiantes. Estas herramientas de evaluación pueden documentar el progreso del estudiante durante un periodo de tiempo determinado. Hay que tener en cuenta que se deben realizar las evaluaciones de tipo oral con el propósito de producir muestras de situaciones de la vida real.

2.3 Investigaciones relacionadas

A continuación se presentan las investigaciones relacionadas con el tema propuesto en esta investigación, divididas en dos categorías: investigaciones relacionadas con competencias digitales mediadas por tecnología e investigaciones relacionadas con ambientes *b-learning* y uso de REA.

2.3.1 Investigaciones relacionadas con competencias digitales mediadas por tecnología.

Desarrollo de competencias digitales didácticas en un seminario MOOC. Esta investigación realizada por Hernández, Romero y Ramírez (2013) tuvo como objetivo presentar los avances sobre el desarrollo de competencias digitales en profesores que se integran a ambientes de aprendizaje a distancia, a través de escenarios educativos masivos MOOC (por sus siglas en inglés *Massive Open Online Course*). Este trabajo se realizó mediante el enfoque cualitativo por medio de la observación directa y la descripción de los hechos. El método aplicado fue de estudio intrínseco de casos. En cuanto a las categorías se determinaron tres: contexto del participante, competencias digitales didácticas y ambientes de aprendizaje a distancia.

Una de las conclusiones de este estudio es que entre mayor desarrolladas se tienen las competencias digitales, los participantes en el movimiento educativo abierto obtienen

experiencias más exitosas y enriquecedoras sobre el uso efectivo de los REA. Esto significa que las instituciones educativas necesitan crear espacios para desarrollar las competencias digitales, aun con el uso de los mismos REA, pues según otra conclusión de este mismo trabajo, los REA movilizan competencias didácticas que permiten la adquisición de competencias digitales de forma integral.

Apropiación tecnológica en profesores que incorporan recursos educativos abiertos en educación media superior. Investigación realizada por Celaya, Lozano, y Ramírez, (2010). Esta investigación es importante ya que su información es de interés para los profesores que adopten REA en los cursos formales de una institución educativa, debido a que ofrece datos obtenidos de los casos de estudio que permiten conocer algunas de las habilidades tecnológicas que se desarrollan con el empleo de estos recursos. Su objetivo fue el de analizar los casos de cinco profesores de nivel medio superior que emplearon REA del repositorio KHUB en cursos de diversas áreas de conocimiento, con la finalidad de saber cómo ocurre la apropiación tecnológica. La metodología fue el estudio de caso, se aplicaron entrevistas semiestructuradas, cuestionarios electrónicos y análisis de documentos con el fin de triangular los datos.

Las categorías encontradas fueron: la apropiación tecnológica y los recursos educativos abiertos del repositorio Knowledge Hub. A partir de estas categorías, se delimitaron las subcategorías para construir los instrumentos. En cuanto a los resultados se encontró que los profesores de este estudio: a) utilizan los REA en su práctica docente, adoptan y adaptan estos materiales a sus cursos empleando los disponibles y b) poseen de manera general una capacitación previa en el manejo de tecnología, como uno

de los requisitos para formar parte de la institución en la que laboran y aunque no se les dio capacitación en el tema de REA cuentan con conocimientos básicos que les permiten involucrarse por sí solos en el uso de estos recursos.

Portafolios didácticos digitales basados en la Web: Fomentando la reflexión y las competencias tecnológicas en los estudiantes de formación docente. Esta investigación fue realizada por Milman (2005). Su objetivo era examinar las experiencias y razones para la creación de portafolios de enseñanza digitales de los estudiantes de formación docente. Asimismo, se examinaron las ventajas y los desafíos de crear estos portafolios. Los portafolios digitales son similares a los tradicionales de enseñanza en contenido pero presentan materiales profesionales en formato digital. Esta investigación describe un estudio cualitativo de estudiantes de formación docente quienes participaron en un curso de un crédito en una escuela pública de la educación en los estados del Atlántico. El paradigma utilizado en este estudio fue la investigación interpretativa y los instrumentos usados fueron la entrevista y la observación participante. Los portafolios de enseñanza digitales creados usando *internet*, combinan los beneficios de un portafolio estándar de enseñanza con las ventajas y los desafíos de aprender a dominar el uso de la tecnología para presentarlos. Aunque el estudio se centró inicialmente en la utilización del *internet* en el proceso de creación de portafolios docentes digitales y la motivación de estudiantes de formación docente para tomar el curso, después se amplió para examinar las actitudes de los estudiantes acerca de sí mismos como futuros educadores que usan tecnología. Además, el estudio investigó cómo la construcción de portafolios promovió la reflexión de los estudiantes.

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

2.3.2 investigaciones relacionadas con ambientes b-learning y uso de recursos educativos abiertos.

El impacto que el uso de REA tiene en el proceso de enseñanza de un idioma extranjero. Investigación realizada por Malagón, Rojas y Solórzano (2010). El objetivo de este trabajo fue indagar sobre los beneficios que el uso de los REA genera en la enseñanza de un idioma extranjero. En la metodología, se siguieron los lineamientos de los estudios de casos. Se utilizaron tres estrategias de recolección de datos: la entrevista estructurada, la observación directa y el cuestionario. Se observó y entrevistó a estudiantes y maestros de una institución ubicada en el estado de Querétaro con la finalidad de dar respuesta a: ¿cómo coadyuva el uso de REA al proceso de enseñanza del idioma inglés a nivel básico? Como resultado se tuvo que al adoptar los REA dentro de la enseñanza: a) se promueve la motivación y el autoaprendizaje de los alumnos; b) se permite que los alumnos desarrollen su comprensión lectora como auditiva y c) los docentes enriquecen sus prácticas educativas al contar con más herramientas para transmitir contenidos y las prácticas de los mismos.

Redes sociales: recurso educativos abiertos colaborativos. Esta investigación fue realizada por Toetenel (2014) y tuvo como propósito examinar el uso de los sitios de las redes sociales (como REA) como una herramienta de aprendizaje en el salón de una segunda lengua. Este estudio examinó el uso de los sitios de las redes sociales como un medio de establecer un medio ambiente asíncrono para el uso en la enseñanza del idioma en un contexto del salón de clases. Los hallazgos descritos se basan en el uso de la red social llamada *Ning* en un salón durante un proyecto de escuela de verano, realizado en

una universidad en el Reino Unido. Fue una investigación de tipo cuantitativo. Los instrumentos de recolección de datos fueron los diarios llevados por los estudiantes, además de dos cuestionarios: el primero se entregó en la primera lección y el segundo durante la última lección. En cuanto a los resultados se demostró que los estudiantes disfrutaron usando la herramienta *Ning* en el salón. El uso de esta herramienta también llevo a los estudiantes a una mayor cohesión de grupo así como una interacción de estudiante a estudiante, y esto aumento el aprendizaje del idioma informal debido a un incremento en la colaboración del estudiante.

REA: aliados en el desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes de inglés.

Investigación realizada por Braun, Hernández, Santos, Talamante, y Yu (2010). El objetivo de este estudio fue analizar el impacto de la implementación de REA en el aula de nivel intermedio de inglés en la comprensión lectora. La pregunta de investigación fue: ¿cómo contribuyen los REA implementados en el aula de nivel intermedio de inglés al desarrollo de la comprensión lectora? En cuanto a la metodología, se realizó un estudio de casos. Fueron varios los instrumentos de recolección de datos: a) instrumentos de encuesta para alumnos y docente, usando preguntas de opción de uso de REA en distintas situaciones; b) instrumentos de entrevistas para docentes y estudiantes; c) instrumento de observación de clases de uso de REA; d) instrumento de evaluación elaborado con la intención de valorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes y determinar el progreso. Los resultados mostraron que los REA contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, ya que los porcentajes de los

datos recolectados en los distintos contextos donde se realizó la investigación oscilan entre un 80% y 100% de coadyuva positiva en el progreso de la comprensión lectora.

Como conclusión, este marco teórico habló de los constructos: innovación educativa basada en evidencia, movimiento educativo abierto y estrategias innovadoras para desarrollar la competencia oral del idioma inglés. Estos dos aspectos anteriores se trataron con el propósito de fundamentar teóricamente esta investigación de innovación educativa que tuvo el propósito de analizar cómo se desarrollan la innovación educativa por medio de recursos educativos abiertos para desarrollar la competencia oral del inglés en ambientes *b-learning*. Finalmente, se presentaron investigaciones relacionadas con el los temas: competencias digitales mediadas por tecnología y ambientes *b-learning* y uso de recursos educativos abiertos. En el siguiente capítulo se presenta la metodología que se siguió en la presente investigación.

Capítulo 3

Metodología general

En este capítulo se menciona la metodología que se usó para este trabajo, justificándose el método de investigación cualitativo planteado para dar respuesta a la pregunta: ¿Cómo contribuye el uso de REA al desarrollo de la competencia oral en un curso de inglés de nivel básico en un ambiente *b-learning*? Además, el capítulo aborda detalles de la situación educativa, la población y muestra, las categorías e indicadores de estudio, las fuentes de información, las técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de datos y el desarrollo de la prueba piloto. Finalmente, se explican los pasos seguidos en la aplicación de instrumentos y se muestran los criterios para realizar el análisis, la validez, confiabilidad e interpretación de los datos obtenidos.

.3.1 Método de investigación

La investigación que se realizó fue de tipo cualitativo con el estudio de un caso simple. El paradigma cualitativo produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación y puede tratar investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, sentimientos, movimientos sociales y la interacción entre las naciones (Strauss y Corbin, 2002).

El estudio de caso simple se realizó con quince estudiantes que usaron un recurso educativo abierto (REA) en un curso de inglés para desarrollar la competencia oral. Un estudio de casos, según Yin (2003) es de tipo empírico e investiga un fenómeno

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

contemporáneo en su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes. En el estudio de caso simple, la investigación se desarrolla sobre un solo objeto, proceso o acontecimiento.

Se eligió este método porque es un modo disciplinado y cualitativo de investigación en un caso singular, en el que el investigador destaca las diferencias sutiles, la secuencia de los acontecimientos en su contexto, la globalidad de las situaciones personales (Stake, 2007). Además, el estudio de casos destaca la presencia de un intérprete en el campo que observa el desarrollo del caso, recoge con objetividad lo que pasa y a su vez examina su significado y reorienta la observación para precisar o sustanciar esos significados.

El objetivo de este estudio de casos fue responder la pregunta de investigación: ¿Cómo contribuye el uso de REA al desarrollo de la competencia oral en un curso de inglés de nivel básico en un ambiente *b-learning*? Para poder responder a este problema de investigación, la metodología de este estudio fue desarrollada en fases, tomando en cuenta el orden presentado por Yin (2003) en el diseño metodológico del tipo de investigación llevado a cabo en este estudio: diseño del estudio de caso, preparación de la recolección de datos, recolección de datos, análisis del estudio de caso y elaboración del reporte.

1. Diseño del estudio de caso. Se delimitó el tema de investigación denominado: innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando recursos educativos abiertos en ambientes *b-learning*.

Posteriormente, se realizó el objetivo de estudio, la pregunta de investigación y la

consulta teórica de los constructos. En esta fase también se desarrolló el marco contextual y la metodología. Finalmente, se realizó el cuadro de triple entrada y los instrumentos de investigación.

2. Preparación de la recolección de datos. Durante esta fase, se gestionaron los permisos a la institución donde se realizó la investigación: el Centro de Industria y Servicios del Meta (Sede del SENA en la ciudad de Villavicencio) y se realizó la prueba piloto con un grupo de estudiantes del programa de técnico en Producción de Petróleo y Gas, específicamente la entrevista.

3. Recolección de datos. Se recogieron datos a través de la entrevista sobre de la experiencia de los estudiantes con el REA usado en la plataforma *SpeakApps*. Además, se realizaron la observación y la bitácora de campo con sus instrumentos correspondientes. Finalmente se entrevistó a la experta en este recurso.

4. Análisis del estudio de caso. Se realizó la triangulación de las diferentes fuentes a partir de los datos recolectados en los instrumentos para dar validez a los resultados que se indagaron (Ramírez, 2013b). De esta forma, se realizó el análisis y la interpretación de los datos.

5. Elaboración del reporte de estudio de caso. Después de haber sido realizado el análisis con su interpretación y conclusiones, se organizó la información y se presentó en un informe final.

3.2 La situación educativa

La situación educativa de esta investigación se desarrolló en un programa de inglés impartido a un grupo de estudiantes que se formó en el programa técnico profesional denominado Producción de Petróleo y Gas. El curso de inglés fue planeado con la modalidad *blended learning* a través de la plataforma LMS Blackboard del SENA. Este grupo desarrolló actividades en línea y actividades de tipo presencial en las cuales se trataron temas de inglés general y de inglés con propósitos específicos (por muchas personas denominado inglés técnico).

La innovación que se realizó fue la incorporación de un REA con el propósito de desarrollar la habilidad oral de los estudiantes. El recurso escogido fue *SpeakApps*, el cual cuenta con una plataforma en línea de uso libre y de contenido abierto que reúne las aplicaciones basadas en las TIC y pedagogías para practicar las habilidades orales en línea.

Los estudiantes de este curso de inglés requerían de más práctica oral de la que tenían en sus sesiones presenciales. Este recurso permitió que los alumnos pudiesen trabajar la habilidad oral de forma sincrónica y asincrónica en línea. Este grupo, como los demás grupos de tipo técnico del SENA Regional Meta, necesitaba desarrollar dos resultados de aprendizaje relacionados con la habilidad oral: primero, realizar intercambios sociales y prácticos muy breves, con un vocabulario suficiente para hacer una exposición; segundo, mantener una conversación sencilla sobre temas técnicos y comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información cotidiana y técnica. Las herramientas de *SpeakApps*, todas de

recurso educativo abierto, usadas en esta investigación fueron: *Videochat*, *Langblog* y *Tandem* (ver figura 1).

Los estudiantes tuvieron que registrarse en la plataforma *SpeakApps* para usar los recursos. Luego participaron de estos, desarrollando diferentes actividades que se planearon teniendo en cuenta solo uno de los dos resultados de aprendizaje orales del curso de inglés.

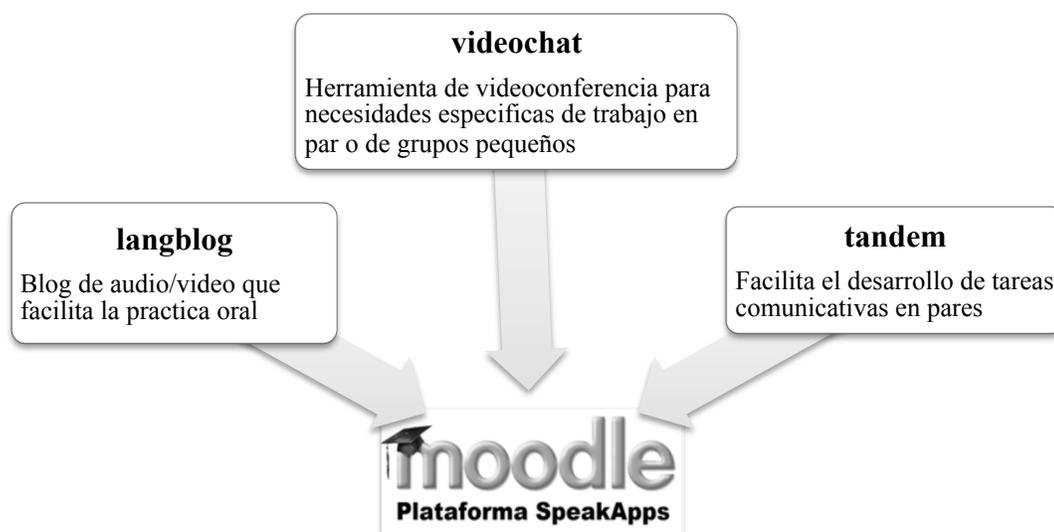


Figura 1. Herramientas que desarrollan la interacción y producción oral en la plataforma *SpeakApps*.

3.3 Población y muestra

La población que formó parte de esta investigación estuvo compuesta por estudiantes jóvenes de ambos sexos de entre 17 y 35 años de edad pertenecientes a un programa técnico profesional (educación superior en Colombia) para la formación del trabajo, específicamente en el programa de Producción de Petróleo y Gas. Estos

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

estudiantes realizaron su formación en el centro de Industria y Servicios del Meta, una sede del SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) en la ciudad de Villavicencio, Meta. De acuerdo a Valenzuela y Flores (2012, p. 77) “la población es el conjunto de todos los individuos objetos, eventos, etc. sujetos al estudio del fenómeno a investigar”. Se eligió esta población porque era la más cercana al contexto del investigador y reunía la condición de ser estudiantes de inglés con modalidad *blended-learning*. De esta población se tomó una muestra de quince estudiantes, escogidos de forma no aleatoria. De éstos, once fueron hombres y cuatro, mujeres.

El muestreo fue de tipo no probabilístico, característico de las ciencias sociales y pertinentes a este tipo de investigación cualitativa. Berg y Lune (2012) mencionan que las ciencias sociales frecuentemente examinan las situaciones de investigación donde no se pueden seleccionar las clases de muestras de probabilidad usadas en encuestas a gran escala, y que se conforman con las necesidades restringidas de una muestra de probabilidad. Además, dado que la metodología cualitativa consiste en la construcción o generación de una teoría a partir de una serie de proposiciones extraídas de un cuerpo teórico que servirá de punto de partida al investigador, es necesario extraer una muestra teórica conformada por uno o más casos y no una muestra representativa típica del estudio cuantitativo (Carazo, 2006).

El tipo de muestreo fue intencionado y razonado debido a que se buscaron aquellas unidades de muestreo que permitieran dar cuenta de la manera en que se analizan e interpretan los fenómenos estudiados, en este caso el uso de un REA para desarrollar la competencia oral del inglés, en sus diferentes visiones, de forma que reflejara el

problema con amplitud. Stake (2007) afirma que los investigadores en estudio de casos emplean el método de muestras, como método primordial, para llegar a conocer un caso particular de forma extensiva e intensiva. En el estudio intrínseco de casos, hay poco interés en generalizar sobre las especies; el mayor interés reside en el caso concreto, aunque el investigador estudia también una parte del todo, y busca comprender que es la muestra, como funciona.

3.4 Tema, categorías e indicadores de estudio

El tema de la presente investigación se denominó innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando recursos educativos abiertos en ambientes *b-learning*. Las categorías que se tomaron con base en este tema fueron: a) innovación educativa basada en evidencias; b) REA y c) desarrollo de la competencia oral del idioma inglés. Estas categorías se planearon en el cuadro de triple entrada (anexo 1). Las categorías son los marcos que permiten acercarse hacia la pregunta de investigación y los indicadores son los elementos finos en los que se desglosan las categorías (Ramírez, 2006). La siguiente tabla muestra las categorías de este estudio y sus indicadores:

Tabla 4
Tema, categorías e indicadores de estudio

<i>Tema investigación</i>	<i>Categorías</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Preguntas por indicador</i>
Innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés	Innovación educativa	Cambios sustanciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje	Preguntas por indicador ubicadas en instrumentos de recolección de datos
		Evaluación de la innovación educativa	
		Selección, organización y utilización de elementos vinculados a la enseñanza	
	REA	Resultado de implementación	

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

usando recursos educativos abiertos en ambientes <i>b-learning</i>		del REA
		Uso del REA
		Uso del REA en consonancia con contexto educativo
	Desarrollo de la competencia oral del inglés	Uso de tecnología en la competencia oral
		Evaluación de la competencia oral del inglés
		Desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés

3.5 Fuentes de información

Para Yin (2009), las fuentes de información o unidades de análisis pueden ser los individuos, los documentos organizacionales, y artefactos que proveen información sobre un caso particular. Para este estudio de casos, se siguió la recomendación de Stake (2007, p.57) sobre la elección de las mejores fuentes: “el investigador debe sentir el apetito del entendedor por las mejores personas, lugares y ocasiones. Normalmente “lo mejor” significa aquello que mejor nos ayude a comprender el caso, sea característico o no”.

En el caso de esta investigación, las fuentes de información seleccionadas fueron primeramente los estudiantes y el docente investigador, ya que fueron quienes utilizaron los REA en el curso de inglés a través de la herramienta *SpeakApps*. Los estudiantes fueron los protagonistas de esta experiencia de innovación enseñanza ya que directamente usaron este recurso para el desarrollo de su producción e interacción oral en el idioma inglés. El docente investigador quién aplicó este recurso cuenta con una experiencia en la enseñanza del idioma inglés de trece años en las modalidades presencial, virtual y *b-learning*. Además de estas dos fuentes, también se consultó a un

experto en el uso del recurso *SpeakApps* de la Universidad Abierta de Cataluña, quien es colaboradora y organizadora del proyecto *SpeakApps* en Europa.

Se trató de escoger variadas fuentes de información ya que Yin (2006), menciona que los estudios de casos se benefician de tener múltiples fuentes de evidencia. Además, la investigación de estudio de casos no se limita a una sola fuente de datos, sino que se beneficia de tener múltiples fuentes de evidencia con el propósito de utilizar estas fuentes en la triangulación para hacer los hallazgos tan sólidos como sea posible. De esta forma, el uso de múltiples fuentes de datos permite al investigador cubrir una gama más amplia de asuntos y desarrollar líneas de convergencia mediante el proceso de triangulación (Yin, 2003).

3.6 Técnicas de recolección de datos

La recolección de datos proporcionó información sobre el tema investigado respondiendo a la pregunta de investigación planteada en este estudio simple de casos. Según Gómez (2007), el objetivo de la recolección de datos en la investigación cualitativa es obtener información de sujetos, comunidades, contextos o situaciones. Las técnicas que permitieron recolectar los datos de la investigación que fueron útiles para el análisis de los resultados fueron: la entrevista, la bitácora del investigador, la observación y el diario de campo; técnicas que son parte del estudio cualitativo mediante el estudio de casos (Stake, 2007; Yin, 2003). Los instrumentos construidos a partir de las anteriores técnicas, fueron construidos en base a las categorías e indicadores presentados anteriormente.

1. La entrevista. El objetivo de la entrevista fue el de conocer las realidades múltiples del caso (Stake, 2007). Ésta se aplicó tanto a los quince estudiantes del programa técnico en Producción de Petróleo y Gas como a un experto en *SpeakApps*. En la entrevista a los estudiantes se obtuvieron las descripciones e interpretaciones que éstos tuvieron sobre el uso del REA y el desarrollo de la competencia oral del inglés (anexo 2). Asimismo, se pudo obtener la visión del uso de la plataforma *SpeakApps* por parte del experto con experiencia en el uso de este recurso, dadas sus competencias y experiencia en éste (anexo 3). Stake también menciona que el investigador cualitativo llega con una lista de preguntas orientadas a los temas, que en el caso de esta investigación hacen referencia a las categorías. Éstas fueron: la innovación educativa, el REA y el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés. Estas categorías se indagaron en las dos entrevistas mencionadas anteriormente.

La entrevista aplicada se realizó a los estudiantes (con previa solicitud escrita a ellos) después de que éstos aplicaron el REA en sus sesiones en línea de inglés y de esta forma se pudo conocer cómo fue la visión de ellos en cuanto al uso de este recurso. De la misma forma, se le envió una solicitud en línea al experto en el uso de *SpeakApps* de la Universidad Abierta de Cataluña para aplicar el instrumento vía *internet*.

2. Bitácora del investigador. La bitácora del investigador se refiere al registro de datos del proceso de la investigación en general, que también juega un papel importante en la toma de notas de la observación, convirtiéndose en un elemento importante para la validez del estudio (Valenzuela y Flores, 2012). La bitácora provee datos sobre la agenda del investigador, logística, perspectivas y razones que son importantes para la

toma de decisiones metodológicas. El objetivo fue documentar información y hechos significativos dentro de la selección, aplicación y utilidad de este REA en la interacción y producción oral de inglés de los estudiantes, junto con el pensamiento del investigador. De esta forma, se da paso a la reflexión, favoreciendo la conexión entre la teoría y la práctica. Las notas de la bitácora permitieron tomar notas de la dinámica de la clase atendiendo a las categorías e indicadores planteados anteriormente (anexo 4).

3. Observación. La observación tiene como propósito describir eventos, situaciones y comportamientos. Para Stake (2007, p.60), “las observaciones conducen al investigador hacia una mejor comprensión del caso” De esta forma, se detalló lo sucedido en torno a la aplicación del recurso *SpeakApps* desde la selección hasta su utilidad cumpliéndose lo mencionado por el mismo Stake (2007, p. 61): “durante la observación, el investigador cualitativo en estudio de casos registra bien los acontecimientos para ofrecer una descripción relativamente incuestionable para posteriores análisis y el informe final”

Esta observación se hizo a los estudiantes en cuanto a las categorías de la investigación: innovación educativa basada en evidencias, REA y desarrollo de la competencia oral del idioma inglés, realizándose aportes a este instrumento sobre los indicadores que necesariamente se podrían observar. Lo anterior es confirmado por Stake (2007, p. 62) cuando menciona que la observación cualitativa (como la cuantitativa) planifica con detalle, resaltando las categorías o el tipo de actividades que son representativas de los temas. La observación se llevó a cabo en la guía de observación (anexo 5).

4. Análisis de documentos significativos. López (2011) menciona que la primera tarea de un investigador es conocer la documentación sobre el problema que se está desarrollando; por ello una fase fundamental en toda investigación es el análisis de los documentos referentes al tema estudiado. Sin embargo, es importante tener en cuenta que los documentos son muy variados teniendo que recurrir a todos aquellos que el problema demande, sin más limitaciones que su pertinencia y su posibilidad de acceso (Marín, 1985). En este caso, los documentos más relevantes se trabajaron en las dos formas siguientes:

- Documentos significativos: planeación del profesor, sesión de clase, planeación pedagógica, documento gestión de la formación profesional integral del SENA y reportes del proyecto *SpeakApps* (EACEA, 2010 y 2014).
- Documentos bibliográficos de fuentes primarias como revistas indexadas y obras de autores reconocidos en los elementos del tema de esta investigación.

3.7 Prueba piloto

Una prueba piloto es un procedimiento de investigación que prueba la funcionalidad de los instrumentos de una investigación a fin de proveer información acerca de deficiencias y sugerencias de un instrumento de investigación para su posterior mejoramiento (Valenzuela, y Flores, 2012). El instrumento piloteado fue la entrevista, donde se verificó si las preguntas planteadas a los estudiantes tenían redacción clara, eran ambiguas o estaban bien formuladas, de modo que los entrevistados no tuviesen dudas de los ítems formulados y de esa forma, poder desarrollar una recogida de datos más precisa y fluida con este instrumento.

La prueba piloto se realizó con una pequeña muestra de cinco estudiantes, inferior a la muestra definitiva. Durante ésta, el investigador estuvo atento a las expresiones corporales de los entrevistados y a sus inquietudes, solicitándoles a éstos que expresasen libremente cualquier dificultad durante la prueba. A partir de esto, se hicieron algunas correcciones en la sintaxis y en la transcripción, se redactó nuevamente algunas de las preguntas para hacerlas más comprensibles para los estudiantes de la muestra definitiva que finalmente respondieron a este instrumento. Por otra parte, también se pudo observar el tiempo que se tomó en la entrevista que fue conveniente para este instrumento.

3.8 Aplicación de instrumentos

Las entrevistas se aplicaron a los estudiantes después de tres semanas de haber empezado a utilizar el REA. Se trabajó así por la limitante de tiempo que ellos tenían. La entrevista tuvo una duración de una hora. Antes de ser realizada, se les entregó a los estudiantes las cartas de consentimiento en la que ellos aceptaron participar en este instrumento (anexo 6). Fraenkel y Wallen (1993) mencionan que la entrevista es administrada verbalmente por el investigador de modo que el docente que las aplicó, se preparó en el respectivo protocolo.

La bitácora del investigador se llevó en un periodo de cuatro semanas y abarcó el antes, durante y después de la aplicación del REA. Esta bitácora permitió acopiar datos para el análisis en la investigación es un registro detallado de los hechos, eventos o situaciones de la realidad observada.

La observación se realizó durante la aplicación de este recurso, teniendo en cuenta las categorías planteadas. Esta se realizó en dos ambientes: en el desarrollo de los ejercicios orales a través de la plataforma *SpeakApps* (en las herramientas *Langblog*, *Videochat* y *Tandem*) y también en las sesiones presenciales donde se observaron las inquietudes y preguntas que los estudiantes formulaban sobre las herramientas de esta plataforma. Ésta se realizó por medio de la guía de observación con los indicadores de las categorías a ser observados. En la observación, se evitó al máximo que el docente fuese visto como un elemento externo de la dinámica de enseñanza aprendizaje que se llevaba en esta aula.

3.9 Captura y análisis de datos

Para la captura y análisis de datos se utilizó la técnica de la triangulación, técnica que según Rodríguez, Pozo, y Gutiérrez (2006), es un procedimiento heurístico orientado a documentar y contrastar información según diferentes puntos de vista; de ahí que se pueda hablar de diferentes tipos de triangulación según el foco de contraste: técnicas, agentes, tiempos, métodos, o técnicas de análisis de datos.

Se realizó el análisis a partir de las respuestas entregadas por los investigados a través de las entrevistas, además de la información recopilada en las otras fuentes de información. Se empleó un cuadro de triple entrada que permitió demarcar las fuentes, instrumentos, categorías, indicadores y preguntas que permitieron finalmente conseguir los datos que dieron respuesta a la pregunta de investigación. Específicamente se realizó la triangulación de las fuentes de datos, que según Denzin (1970) se refiere a la

confrontación de diferentes fuentes de datos en un estudio y se produce cuando existe concordancia o discrepancia entre estas fuentes.

La tarea principal en este análisis realizado fue llegar a entender el caso, indagando en los temas y sumando datos categóricos para llegar a la comprensión de éste. La validez y la confiabilidad fueron también importantes en este análisis y fueron garantizadas por medio de la triangulación de las fuentes. La validez según Álvarez (2003), significa que la observación, la medición o la apreciación se enfocan en la realidad que se busca, y no en otra. Por otro lado, la confiabilidad se relaciona con los resultados estables, seguros, congruentes, iguales a sí mismos en diferentes tiempos y previsibles.

Finalmente, Stake (2007) menciona que en el estudio de casos se utilizan dos estrategias para alcanzar los significados de los casos: la interpretación directa de los ejemplos individuales, y la suma de los ejemplos hasta que se pueda decir algo sobre ellos como conjunto o clase. El investigador cualitativo se concentra en el ejemplo, intenta ponerlo aparte, para devolverlo a su sitio de mayor significado. En este caso se interpretaron individualmente los datos aportados por las diferentes unidades de análisis, y luego se vieron desde un “todo”, es decir desde todas las fuentes, aportando validez al análisis.

A manera de conclusión, en este capítulo se especifica el tipo de investigación realizada en este trabajo. De este modo, se aborda la investigación cualitativa con un estudio de casos de un grupo de estudiantes que utilizan un REA para desarrollar la interacción y producción oral del inglés. Se describieron la población y la muestra, se

mencionaron las categorías e indicadores de estudio, se enunciaron las fuentes de información y las técnicas de recolección de datos. También se describe como se realiza la prueba piloto, los pasos para la aplicación de instrumentos y se explicaron los criterios para realizar el análisis, confiabilidad e interpretación de los datos obtenidos.

Capítulo 4

Resultados obtenidos

En este capítulo se describen los resultados del presente estudio de investigación y los hallazgos del mismo al ser comparados con la literatura expuesta en el marco teórico. En la primera parte, se desarrollan los resultados arrojados por cada categoría y sus respectivos indicadores. En la segunda parte denominada *análisis e interpretación de resultados* se confrontan e interpretan los resultados obtenidos de las fuentes con base en el marco teórico establecido para sacar a la luz los hallazgos más significativos del estudio realizado.

4.1 Presentación de resultados

En este primer apartado, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos descritos en el capítulo tres o metodología: entrevista a estudiantes, entrevista a experto del REA *SpeakApps*, observación, bitácora del investigador y análisis de documentos significativos para responder a la pregunta de investigación: ¿Cómo contribuye el uso de REA al desarrollo de la competencia oral en un curso de inglés de nivel básico en un ambiente *b-learning*?

Estos resultados son presentados según las categorías e indicadores anteriormente definidos. Las categorías establecidas fueron: innovación educativa, REA y desarrollo de la competencia oral del idioma inglés. Para esto, se analizó cada pregunta establecida en los indicadores señalados en el cuadro de triple entrada (anexo 1) y mencionados en la metodología de investigación.

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Se muestran los resultados a través de la descripción concreta del caso (Stake, 2007). La investigación gira en torno al caso de un grupo de quince estudiantes que usaron la plataforma *SpeakApps* como recurso educativo abierto en el desarrollo de la habilidad oral.

El caso. El grupo del programa de formación técnica del SENA denominado Producción de Petróleo y Gas del Centro de Industria y Servicios del Meta en la ciudad de Villavicencio, tuvo estudiantes muy dispuestos, tanto en las sesiones presenciales como en las sesiones en línea en su curso de inglés. Este grupo tomó el programa de inglés en la modalidad *blended learning* desarrollando ejercicios de las guías de aprendizaje en línea. En cuanto a las clases presenciales de inglés, éstas se desarrollaron en un ambiente agradable y además en uno de los salones que tiene buen sistema de aire acondicionado de la institución. Se realizaron dos sesiones presenciales a la semana y el resto de actividades se desarrollaron en línea a través de la plataforma *Blackboard* que tiene el SENA. En la presencialidad, el docente dirigió las sesiones mayormente en el idioma inglés y a través de estrategias didácticas se logró que los estudiantes entendieran los temas y practicasen el idioma en la clase.

En el menú izquierdo de la plataforma *Blackboard*, donde se encuentran los recursos y materiales para trabajar en línea, se les habilitó a los estudiantes el link denominado *práctica con SpeakApps* (ver anexo 7). Este link los llevó al REA *SpeakApps* (ver anexo 8), el cual tuvo el propósito específico de propiciar el desarrollo de la habilidad oral en ellos, ya que las otras actividades de inglés desarrolladas en la

plataforma se relacionaban con el resto de habilidades diferentes a la oral, es decir: lectura, escritura y escucha.

Esta investigación giró en torno a las actividades que los estudiantes realizaron después de ingresar a la plataforma *SpeakApps* y participar en las actividades de las herramientas *Tandem*, *Videochat* y *Langblog* del recurso. Los alumnos de este programa estuvieron trabajando sobre esta plataforma con REA diseñada en Europa que tiene como propósito el desarrollo de la interacción y producción oral en el aprendizaje de los idiomas. A continuación se exhiben los resultados que se obtuvieron de cada una de las categorías y sus indicadores señalados en el cuadro de triple entrada:

4.1.1 Innovación Educativa. Según datos de la bitácora del investigador y la guía de observación, al realizarse los ejercicios de producción e interacción oral por medio de la plataforma *SpeakApps*, los estudiantes siempre mostraron una actitud de expectativa y de entusiasmo por el nuevo recurso que se utilizó en la clase. El docente previamente les explicó en qué consistía éste y les envió las indicaciones de cómo participar en los recursos *Langblog* y *Videochat* de la plataforma. Durante las sesiones presenciales, el docente ingresaba a su ambiente de formación y era abordado por preguntas de los estudiantes sobre el uso de la plataforma; esto lo llevó a realizar estrategias de cómo lograr una asimilación más profunda del uso de esta plataforma en los estudiantes. En las actividades de aprendizaje de tipo oral programadas en línea, los estudiantes participaron activamente de forma sincrónica por medio de *Tandem* y *Videochat* y de forma asincrónica mediante *Langblog*. Después de ser realizados todos los ejercicios

planteados de interacción y producción oral se logró dar respuesta a los indicadores de esta categoría:

En cuanto al indicador *cambios sustanciales en el proceso de enseñanza aprendizaje*, doce estudiantes, afirmaron que el cambio innovador que trae el recurso es que permite la práctica oral del idioma en diferentes lugares y a cualquier hora. Un estudiante afirma: “la herramienta nos permite interactuar de forma activa en el idioma inglés, estando fuera del salón de clase, de una manera práctica y adecuada a nuestros horarios o tiempos libres”. Esto es confirmado por la bitácora del investigador que registra la selección de esta plataforma como recurso educativo abierto que reunía aplicaciones basadas en las TIC y pedagogías para practicar las habilidades orales en línea. Por otro lado, el experto en este recurso afirma que este recurso no solo permite el desarrollo de las habilidades orales en línea, sino también su evaluación y la disponibilidad de REA con actividades y tareas didácticas (ver instrumento aplicado al experto en el anexo 3).

Siguiendo con los datos arrojados por este indicador, los estudiantes entrevistados encuentran que las actividades intencionadas, planeadas y dinámicas realizadas con este recurso *SpeakApps* que producen cambios innovadores en el desarrollo de la habilidad oral, son la creación de ejercicios para fortalecer el idioma inglés y la facilidad de la práctica oral que ofrece la herramienta. Un estudiante afirma de forma muy específica: “este recurso fue usado con el propósito de fortalecer el inglés a través de las TIC”. Esto coincide con el registro en la planeación pedagógica del curso, en el

que el docente programa este recurso para cumplir un resultado de aprendizaje oral del programa.

El desafío o reto de innovación educativa que se resuelven al utilizar este recurso educativo tecnológico en el desarrollo de la habilidad oral del inglés es que los estudiantes tienen una forma flexible de practicar el idioma en línea. Esta afirmación se hace de las entradas realizadas en la bitácora y a la siguiente observación registrada en el respectivo instrumento: “con esta plataforma, se ofrecen nuevas oportunidades para que los estudiantes practiquen el idioma en línea ya que se necesitaba la forma de extender la práctica oral durante el curso. Los estudiantes no se limitan a practicar el idioma en las clases presenciales, sino que lo pueden hacer en cualquier momento con el uso del *Langblog* y en sesiones programadas por ellos mismos con el *Videochat* o *Tandem*. El experto en el REA también señala que al poder ser grabadas las participaciones orales en línea, se asegura de forma significativa la participación de los estudiantes. Además, con las grabaciones de los estudiantes, se puede realizar una mejor retroalimentación de sus participaciones.

En el indicador *Evaluación de la innovación educativa*, se encontraron los siguientes resultados:

El impacto y utilidad del uso de este recurso en la adquisición de la habilidad oral es positivo ya que de acuerdo a las observaciones del docente investigador y el documento significativo *SpeakApps Final Report*, se fomentan las alternativas de comunicación oral -diferentes a las empleadas en las sesiones presenciales- al proporcionarle al estudiante una herramienta en línea innovadora.

En lo relacionado a las dificultades de ingreso a la plataforma, diez de los quince estudiantes manifestaron no haber podido entrar fácilmente al recurso en un comienzo. En la bitácora del investigador se corroboró esta afirmación con el siguiente registro: “los estudiantes no ingresan fácilmente ya que no se acuerdan de los nombres de usuario y contraseña para ingresar al REA y además no han visto las indicaciones de cómo ingresar a este, enviadas a sus correos. El docente investigador registró en la bitácora estos problemas y añade que por esta razón se hace necesario elaborar video tutoriales que muestren el paso a paso para desarrollar las actividades, señalando al mismo tiempo el ingreso a la plataforma. En el anexo 9, se muestra un pantallazo del tutorial para entrar a la plataforma y desarrollar la actividad con la herramienta *Videochat*.

En cuanto a la configuración del sonido y micrófono, el resultado de la entrevista mostró que el 73% de los estudiantes no presentó inconvenientes ya que desde el comienzo se les informó la importancia de configurar el sonido y tener a mano la diadema para la práctica oral. En la guía de observación quedaron registrados los inconvenientes de los estudiantes que si presentaron problemas en estos dos aspectos: “dos estudiantes finalmente no lograron configurar el sonido o el micrófono: uno no pudo escuchar la sesión y el otro no pudo practicar oralmente por la configuración del micrófono”.

Por medio de las observaciones realizadas a este recurso, así como por la afirmación del documento *SpeakApps Final Report* se encuentra que la plataforma se convirtió en el medio en el cual los estudiantes pudieron practicar el idioma entre ellos mismos con ejercicios de *producción* e *interacción* oral. El documento significativo

SpeakApps Final Report señala al respecto que este recurso: “se enfoca principalmente a docentes de idiomas extranjeros que quieren ofrecer a sus estudiantes oportunidades adicionales para la interacción y producción del habla”. El experto en este recurso *SpeakApps* corroboró que el contenido de esta plataforma refleja la distinción que hace el Marco Común Europeo entre la expresión oral y la interacción oral.

En cuanto a la forma en que se facilita el aprendizaje del idioma con este recurso, se encuentra que éste se hace muy práctico para los estudiantes en la forma en que la plataforma facilita la comunicación en línea. A continuación se presentan algunas de las apreciaciones de los estudiantes en cuanto a la practicidad de la plataforma: “se puede estar en cualquier lugar y practicar”; “nos permite desarrollar y tener mejor dominio del inglés; se puede pronunciar y vocalizar en este idioma”; “el poder tener encuentros con compañeros y profesor puede ayudarnos a ir facilitando más la parte oral”. La bitácora del profesor y la opinión del experto concuerdan en que esta herramienta promueve el desarrollo de la interacción y producción oral en un solo lugar.

Considerando el indicador: selección, organización y utilización de elementos vinculados a la enseñanza, los estudiantes coinciden en que la intención con la que se utiliza esta plataforma es la práctica del idioma inglés en línea. Además, de acuerdo al documento Gestión de la Formación Profesional Integral del Sena, se escogió este recurso como un medio para realizar estrategias didácticas activas en línea para los resultados de aprendizaje relacionados con la habilidad oral de este curso.

Al describir los resultados de cómo se realizó la modificación, adaptación o reutilización de este recurso con el propósito de mejorar e innovar la práctica de la

enseñanza del inglés, de acuerdo a la guía de aprendizaje y al plan de sesión, se crearon actividades alrededor de este recurso en la que los estudiantes pudiesen realizar su aprendizaje de inglés de acuerdo a las estrategias didácticas activas que solicita la planeación pedagógica de la Formación Profesional Integral del Sena. Por esta razón, se crearon temas específicos de discusión para cada una de las herramientas de esta plataforma. En la actividad de *Langblog*, se adaptó el recurso de modo que los estudiantes produjeron un texto oral en el que hablaron de lo que generalmente hacían los fines de semana. En el recurso *Videochat* se trabajó en torno a una lista de preguntas en la que los participantes intercambiaron información promoviendo la interacción.

Continuando con el resultado de la modificación, adaptación y reutilización de este recurso, el experto afirma que con este recurso se readapta la metodología TLBT (*Task based Language Learning*, en español Aprendizaje Basado en Tareas) a la formación a distancia a través de sus herramientas para enfocarse en el desarrollo de las competencias orales.

Las actividades educativas realizadas alrededor de este recurso, según la mayoría de los estudiantes, fueron la socialización, la integración y la interacción del grupo. Esto es ratificado por el experto quien afirma que las actividades están principalmente enfocadas en el desarrollo de las habilidades de expresión e interacción oral; también resalta que los REA que ofrece esta plataforma son variados e incluyen diferentes temas como vida cotidiana, viajes, salud, educación, etc.

4.1.2 REA. En esta categoría se indagaron sobre tres indicadores: *resultado de implementación del REA*; *uso del REA*; y *uso del REA en consonancia con el contexto educativo*.

En el primer indicador, *resultado de implementación del REA*, al aplicar el instrumento de observación y analizar el documento significativo *SpeakApps Final Report*, se encontró que las estrategias de enseñanza que se pudieron aplicar, se relacionaron con el trabajo autónomo, puesto que se incrementó el tiempo en el que los estudiantes pudieron practicar las habilidades orales en línea por su cuenta, -además de las horas presenciales vistas con el profesor-, facilitando la retroalimentación del desempeño oral de los estudiantes ya que sus participaciones fueron grabadas.

En lo referente a la opinión del material usado, para ocho de los quince estudiantes la herramienta fue buena e innovadora ya que permitió la práctica del idioma inglés. Entre los que afirman que fue buena, una estudiante comentó que “ayuda a mejorar la forma de hablar inglés”. Además, otro asegura: “es fácil de manejar”. Por otro lado, la opinión del experto en cuanto al REA fue que este sigue creciendo en cuanto a los contenidos de materiales didácticos en diferentes idiomas y además señala que esta herramienta es *Open Source* y cualquiera puede aportar mejoras.

La motivación que produce este recurso con los estudiantes es positiva, ya que ellos afirman que esta se presenta al poder comunicarse con otras personas y expresarse en inglés, mejorando su capacidad en el idioma. El experto da una visión más amplia de la comunicación con otras personas a través de esta herramienta, al señalar que los

estudiantes se motivan al formar parte de una comunidad donde pueden interactuar con hablantes nativos de todo el mundo.

Continuando con la indagación del siguiente indicador *uso del REA*, se encontró a través de la entrevista a los quince participantes que: las habilidades o competencias digitales que los estudiantes necesitaron para trabajar con este recurso *SpeakApps* fueron: buscar un archivo, chatear con otros, subir un video, ingresar a la página del recurso y configurar sonido y micrófono. En este aspecto, en la guía de observación se registró que cinco estudiantes no realizaron los videos en el ejercicio de *Langblog* directamente en la plataforma, sino en sus dispositivos celulares, para después subirlos al recurso *SpeakApps*. En la entrevista, este mismo grupo de estudiantes y otro alumno más afirman que una de las habilidades que necesitaron fue específicamente la de subir videos.

Por otro lado, en la entrevista, once estudiantes encuentran que la forma en que transcurrió la actividad al usarse este REA fue dinámica, e interactiva. Entre éstos, uno afirma: “las actividades fueron dinámicas porque fueron diferentes, porque se siente confianza y libertad de expresarse.

En el último indicador *uso del REA en consonancia con el contexto educativo* de esta categoría se encontró que: el contenido del este REA para la actividad oral se describe como muy apropiado de acuerdo a los objetivos o resultados de aprendizajes descritos en el documento significativo *planeación pedagógica* ya que como contenido fue posible realizar actividades en la que los estudiantes interactuasen y produjesen texto oral cumpliendo de este modo la mayoría de actividades del resultado de aprendizaje:

comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información cotidiana y técnica. De la misma forma, el experto en este REA corrobora la consonancia del contenido de la plataforma con la actividad oral, siempre que esta última sea bien diseñada previamente para que las herramientas de la plataforma adquieran todo su valor.

En lo concerniente a la forma en que el uso de este material de la plataforma ayuda al enfoque comunicativo, la guía de observación registró: “las actividades que se pueden desarrollar permiten que el estudiante utilice el idioma en una forma significativa; por ejemplo en la actividad con la herramienta *Langblog* el estudiante pudo hablar de lo que generalmente hace el fin de semana”. Los estudiantes afirmaron que el recurso contaba con actividades donde ellos podían compartir información sobre ellos mismos, evitando la repetición o memorización en los ejercicios orales. Las respuestas de los alumnos muestran una confirmación de que con esta herramienta se puede desarrollar el enfoque comunicativo: “el recurso sirve para aprender a pensar en inglés y así poder expresarnos mejor en este idioma”; “ayuda en la fluidez verbal”; “ayuda bastante, ya que los contenidos se presentan para la comunicación con los demás”. Finalmente, el experto también afirmó que este recurso aporta al enfoque comunicativo en que, éste no es sólo una plataforma con herramientas tecnológicas innovadoras, sino que también es un ambiente de aprendizaje con contenido, actividades, y metodología.

Los estudiantes realizaron todas las actividades propuestas en las tres herramientas de la plataforma logrando cumplir la mayor parte de las actividades de uno de los resultados de aprendizaje del curso de inglés. Esto coincide con la siguiente información

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

registrada en la guía de observación: “ya que en la planeación pedagógica, una parte de los resultados de aprendizaje tienen que ver con la producción oral, este recurso se plantea como alternativa de desarrollar esta habilidad. El docente pudo evaluar estos resultados de aprendizaje de los estudiantes después de que éstos participaron en *Langblog* y el *Videochat*.

En lo concerniente a las habilidades requeridas para el desarrollo de esta actividad, diez de los quince estudiantes consideran que las habilidades requeridas para desarrollar esta habilidad son las habilidades de tipo orales. Además, expresan que ya tienen las habilidades para realizar la actividad. Por otro lado, tres estudiantes afirman que necesitan manejar más la producción oral ya que no han tenido mucha experiencia en esta habilidad.

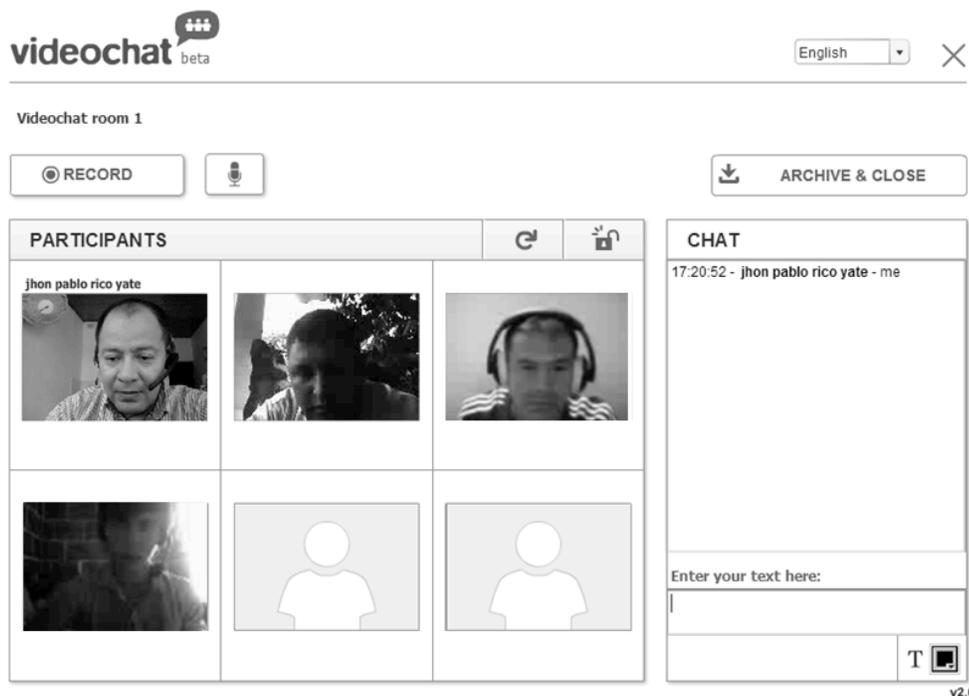
4.1.3 Desarrollo de la competencia oral del idioma inglés. A continuación se presentan los resultados de la última categoría *desarrollo de la competencia oral del idioma inglés* la cual tuvo como indicadores: *el uso de la tecnología en la competencia oral, evaluación de la competencia oral del inglés y desarrollo de la habilidad oral del inglés*.

En lo relacionado al indicador *uso de tecnología en la competencia oral*, de acuerdo a la observación y la bitácora, otros recursos tecnológicos que se usaron en la clase fomentando la interacción comunicativa fueron las páginas *web* y videos relacionados con los diferentes temas propuestos. En el documento de la planeación pedagógica se prepararon estos recursos junto con el REA de esta investigación. Según

la planeación de clase, después de ver los videos se formulaban preguntas de tal forma que se diera la interacción de los estudiantes.

La *interacción oral* fue desarrollada eficientemente por medio de la herramienta *Videochat* (ver figura 2) y *Tandem* (ver figura 3). La bitácora (ver anexo 4) del investigador da cuenta de este resultado:

“Los estudiantes desarrollaron el ejercicio, formulándose preguntas en torno a la guía que se dejó para tal fin. Previamente, el docente les envió un documento en línea con las respectivas preguntas para ser realizadas en las sesiones con la herramienta *Videochat*. Algunos estudiantes sentían inseguridad al pronunciar las preguntas o sus repuestas, pero a pesar de esto, ellos continuaron desarrollando la actividad. En esta sesión, se presentaron algunos problemas de conexión al comienzo y de configuración de sonido por parte de los estudiantes y hasta del mismo docente”.



Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Figura 2. Desarrollo de videochat por seis personas en la plataforma Speakpps.

En cuanto al uso de la herramienta *Tandem*, se tiene el siguiente registro según la bitácora: “La interacción oral se dio con facilidad en los estudiantes ya que la herramienta fue sencilla de usar; además, resultó novedosa porque los estudiantes realizaron un ejercicio de interacción en parejas usando una herramienta en línea (ver figuras 3 y 4). Por otro lado, la interacción entre dos (estudiante a y b) permitió más tiempo de comunicación que en un grupo más grande”. De la misma forma, los estudiantes afirmaron que la actividad resultó dinámica ya que incentivó la comunicación y la necesidad de realizar preguntas para hacer el ejercicio. Al respecto un estudiante afirmó: “No sabía al comienzo de qué se trataba el ejercicio, pero después pude realizar las preguntas a mi compañero y responder al mismo tiempo las de él”. Otro estudiante comentó: “El ejercicio me ayuda a hablar el idioma porque se da una conversación entre los estudiantes, es muy interactivo”. Sin embargo, en la bitácora del investigador, se resalta también la necesidad de crear en el futuro ejercicios más variados de acuerdo a las opciones de ejercicios que tiene *Tandem*.

El documento significativo *SpeakApps Final Report* comenta sobre las actividades de *Tandem*: “le asignan a cada estudiante un rol (estudiante a y estudiante b) y le entrega a cada estudiante contenidos diferentes pertenecientes a la misma tarea con el objetivo de lograr que el estudiante realice una comunicación orientada a completar información (ver figura 4).

Para esta actividad fue necesario realizar un encuentro presencial (ver anexo 10) donde se les explicó a los estudiantes como ingresar y trabajar esta herramienta en la plataforma ya que el docente, de acuerdo a la bitácora, lo considero necesario.

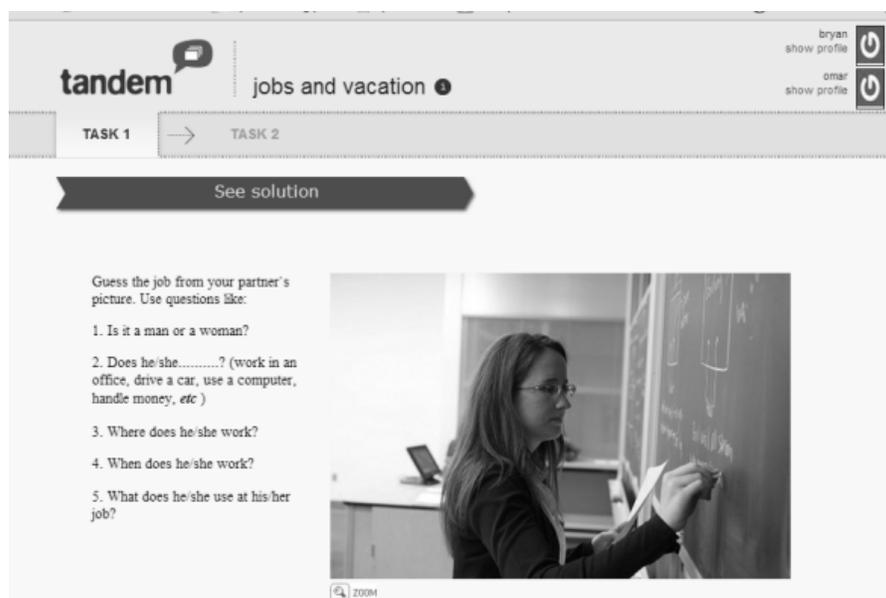


Figura 3. Interfaz del estudiante al realizar actividad de interacción en Tandem.

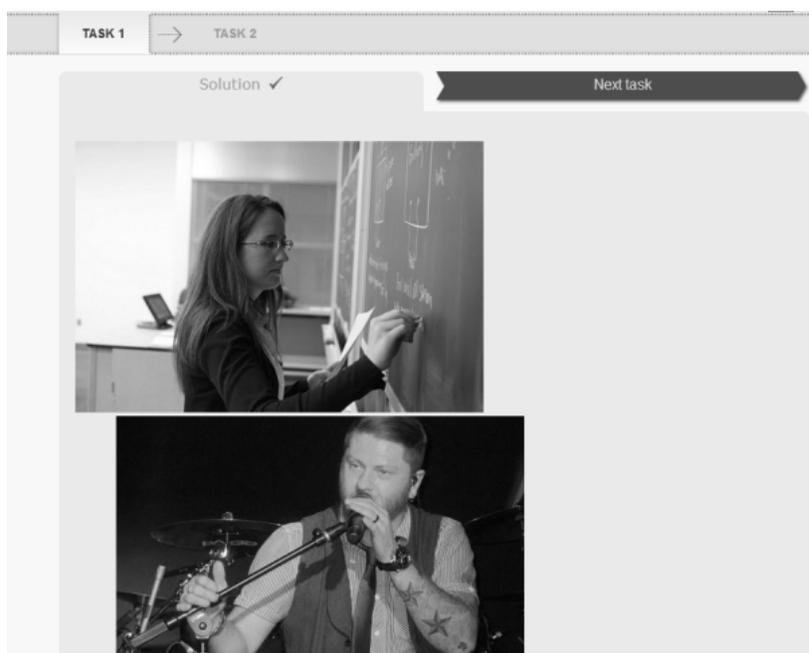


Figura 4. Solución de actividad interactiva de *Tandem* para los dos estudiantes.

Por otro lado y en relación a la *expresión oral*, las ventajas de la producción oral con este recurso también son variadas, pero en general y de acuerdo a las respuestas de los estudiantes, se puede resumir que la herramienta *Langblog* (ver figura 5) los ayudó a hablar, perdiéndose el miedo y permitiéndoles manejar la actividad a su propio ritmo desde la misma estructuración del texto oral. En la tabla 5, se presentan apartes de las respuestas de los estudiantes en cuanto a las ventajas en la producción oral. En la guía de observación se registra que los estudiantes tuvieron tiempo de preparar sus participaciones y además, todos procuraron participar con sus *webcams*, a excepción de algunos que presentaron problema con éstas o no la tenían. El experto agrega que la ventaja de esta herramienta para la expresión oral es que los estudiantes se pueden

concentrar en la actividades didácticas sin preocuparse por la instalación de software, privacidad, archivos para enviar, etc.

Tabla 5

Ventajas en la producción oral de acuerdo a estudiantes entrevistados

Número de estudiante entrevistado	Ventajas en palabras de los estudiantes
Estudiante 1	No depende de si está o no conectado el estudiante
Estudiante 2	Conocimiento fonético personal
Estudiante 3	Permite realizar producción oral en el tiempo del estudiante
Estudiante 4	Es práctica, ya que es individual y cuando uno quiera entrar.
Estudiante 5	Enseña a estructurar textos en inglés organizando bien las frases.
Estudiante 6	Se tiene la capacidad de hacerse entender y de entender.
Estudiante 7	Permite hacer una producción oral en el tiempo libre
Estudiante 8	Se maneja el idioma inglés y practicando aún más, se llega a desarrollar la competencia
Estudiante 9	Ayuda a los conocimientos y de alguna forma a memorizarlos
Estudiante 10	Me parece que sería más sencillo trabajar primero actividades como entablar una conversación para después desarrollar la habilidad de expresarse en publico
Estudiante 11	Se pierde el miedo a expresarse en inglés.
Estudiante 12	Son actividades que lo impulsan a uno a prepararse para hablar
Estudiante 13	No necesariamente tenemos que estar en frente de una persona
Estudiante 14	Al estudiante generar un texto oral donde otros lo escuchan, se genera mayor confianza.
Estudiante 15	Los estudiantes pueden llevar a cabo su grabación, subirlo y compartirlo con sus compañeros, teniendo una comunicación eficiente.

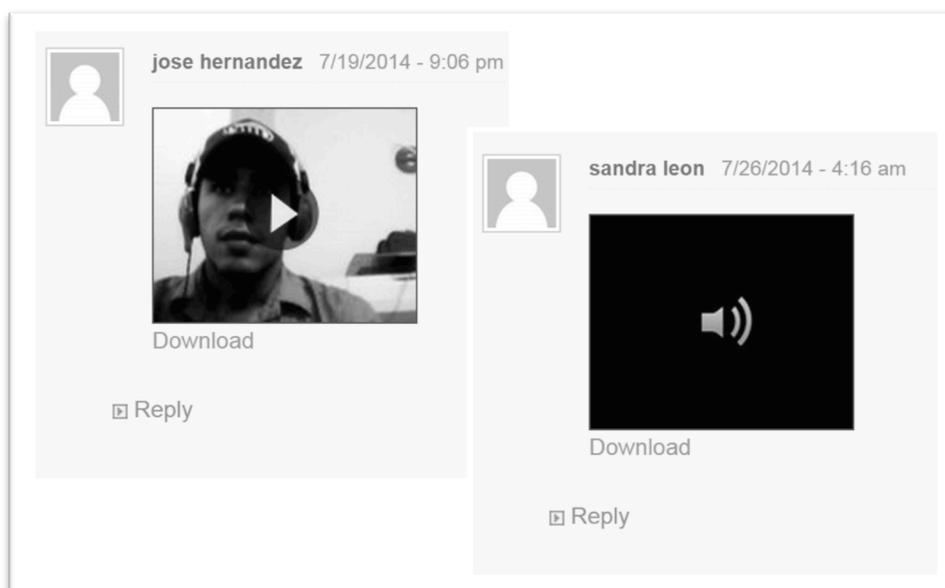


Figura 5. Dos grabaciones de estudiantes en la herramienta *Langblog* de producción oral.

Siguiendo con el indicador dos, *evaluación de la competencia oral del inglés*, se encontró precisamente que ésta se realizó con una lista de chequeo al finalizar la actividad. Esto le permitió al docente evaluar el desempeño oral de una forma analítica en los criterios de comprensión, fluidez, gramática, vocabulario y pronunciación. Precisamente, en el documento de la planeación pedagógica se registran las descripciones de las evidencias de aprendizaje y los respectivos criterios de evaluación.

De la misma forma, los estudiantes al ver el instrumento de evaluación con la lista de chequeo (ver tabla 6), afirmaron que ésta fue apropiada y permitió conocer los aspectos en los que se estaban fallando. Como resultado de aplicar esta evaluación, se encontró que los estudiantes presentaron pequeñas dificultades a la hora de formular preguntas en la forma del presente simple y también se confirmó que necesitaban conocer más vocabulario para un mejor desempeño oral. Por otro lado se realizó

retroalimentación en el *Videochat*, pudiéndose efectuar una evaluación formativa en este recurso.

Tabla 6

Lista de chequeo para evaluar el desempeño oral de los estudiantes en las herramientas de SpeakApps

No.	Variables e indicadores	¿Cumple?	
		SI	NO
1.	Comprensión El usuario de la lengua tiene la habilidad de entender el texto, las preguntas referentes a éste y responder apropiadamente.		
2.	Fluidez El usuario de la lengua tiene la habilidad de hablar rápidamente, naturalmente y sin muchas pausas.		
3.	Gramática Usa la gramática correcta y estructura en el tiempo o estructura en el que se desarrolla la actividad.		
4.	Vocabulario El usuario entiende y usa vocabulario cotidiano y/o técnico de la actividad.		
5.	Pronunciación Usa el acento correcto, ritmo y patrones de entonación		

Según el experto en el recurso, las mejoras en la producción oral del estudiante de idiomas cuando usa este recurso, son el desarrollo de la fluidez y el incremento en la producción oral teniendo en cuenta su conocimiento y experiencia de este recurso. En cuanto a las mejoras identificadas por los mismos estudiantes de este caso, doce de ellos afirman que el recurso mejoró su producción oral ya que les permitió perder el miedo al hablar y les dio más seguridad. Sin embargo tres opiniones fueron diferentes. Un estudiante afirmó: “sentí que yo sabía más de lo que pude haber expresado allí”; otra estudiante expreso: “quedé confundida en el tiempo verbal”; otro dijo: “quería aprender más, el tema quedó inconcluso”. Lo anterior se corroboró con la bitácora del investigador al registrar los acontecimientos de las participaciones en *Langblog*, pues

allí se pudo observar la mejora en el uso correcto de la forma gramatical y demás criterios evaluados a diferencia de su uso en las sesiones presenciales.

Por otra parte, hubo una buena motivación para hablar el idioma en la plataforma, la cual es expresada por los estudiantes de diferentes formas. Por ejemplo un estudiante mencionó: “Me motive a hablar porque al ver a otros hablar se generó confianza y así pude interactuar” Otro estudiante mencionó que le pareció interesante lo “llamativo del programa”. Otros dos expresaron que esta herramienta los motivó a aprender más el idioma. Por otro lado, la motivación que el experto encuentra en los estudiantes al utilizar este recurso, es el contacto con hablantes nativos de la lengua.

De acuerdo a la guía de observación, la retroalimentación del estudiante en su evaluación oral del inglés en este recurso se realizó de dos formas: sincrónicamente, a través del *Videochat* y asincrónicamente en el *Langblog* y *Tandem*. Esta retroalimentación fue de tipo formativo ya que les sugirió a los estudiantes mejorar en algunos aspectos como en la formulación de preguntas y en el vocabulario.

En el último indicador de esta categoría *desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés*, se encontró que las estrategias innovadoras de aprendizaje en ambientes *b-learning* proporcionaron el desarrollo de la habilidad oral con este recurso fueron:

a) Con la herramienta *Videochat*, se pudo realizar un club de conversación sincrónico en línea el que se formulaban preguntas y se respondían de acuerdo a tema que se propuso: *food and eating*. El documento *SpeakApps Final Report* afirma también que el *Videochat* es un sistema de videoconferencia diseñado para las necesidades específicas de trabajo de grupos pequeños para el aprendizaje de los idiomas. Esta

actividad se pudo grabar y el docente pudo ver la participación de cada estudiante para su respectiva retroalimentación y evaluación.

b) Con el *Langblog* se pudo realizar un foro de voz en línea el que los estudiantes hablaron de las actividades que realizaban los fines de semana. De acuerdo a la guía de observación y a la bitácora, esta herramienta fue usada exitosamente en este caso como una forma de realizar producciones orales además de interacciones de forma asincrónica.

c) Además, con el *Tandem*, se realizaron actividades de par que desarrollaron la interacción al hacer que los estudiantes intercambiaran información para alcanzar un propósito específico. A cada estudiante se le asignó contenido diferente perteneciente a la misma tarea con el objetivo de estimularlos a realizar una comunicación auténtica orientada a una meta. Estos ejercicios fueron sincrónicos y se trataron los temas: *jobs and occupations, present continuous, there is/there are* y el uso de *can/can't*.

En cuanto al desarrollo del lenguaje auténtico en un contexto real, el uso de este REA si lo hizo posible ya que se pudieron realizar actividades en torno a temas significativos para los estudiantes, temas que extendieron el dialogo iniciado en las sesiones presenciales del curso.

En cuanto a las herramientas del REA donde los estudiantes muestran más motivación, ocho de los quince estudiantes muestran más preferencia en las tareas comunicativas realizadas en el *Videochat*, mientras que el resto de estudiantes muestran motivación por las otras actividades realizadas en *Langblog* y *Tandem*.

En cuanto a la forma de cómo comprometer a los estudiantes a comunicarse en situaciones reales con este recurso *SpeakApps*, de acuerdo a la planeación pedagógica y

a la observación se afirma que asignar tareas significativas genera motivación para hablar el idioma, lo mismo que en ser flexibles en cuanto a la evaluación de éstas.

4.2 Análisis e interpretación de los resultados

En esta sección, se describe la información proveniente de haber confrontado los resultados obtenidos de las diferentes fuentes y haberlos interpretado con base en el marco teórico establecido, para sacar a la luz los y hallazgos más significativos del estudio realizado. De esta forma, se triangula la información conseguida de las diferentes fuentes y se vincula con la teoría referida. Este análisis se presenta en tres apartados, de acuerdo con las categorías estudiadas:

4.2.1 Innovación Educativa.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en un ambiente de aprendizaje *blended learning* se beneficia con el uso de un REA para la producción oral, abriendo las posibilidades de extensión de la práctica del idioma. Según las entrevistas y la guía de observación se evidencia que los estudiantes no se limitan a hablar el inglés en las clases presenciales, sino que lo pueden hacer en cualquier momento con el uso del REA *SpeakApps* y sus herramientas *Langblog*, *Videochat* y *Tandem*. Precisamente, Carbonell, (2002), Ramírez, (2012a), Salinas, (2004) y Tejedor, (2008) coinciden en afirmar que se producen cambios sustanciales en los procesos de enseñanza-aprendizaje como consecuencia del proceso dinámico, planeado e intencional que se da en la innovación educativa. Esto significa que diseñar estrategias con REA que desarrollen la habilidad oral y que tengan características innovadoras como la asincronía, pueden

resultar muy convenientes para docentes de *b-learning* o *m-learning*, que por alguna razón no pueden adquirir o comprar recursos educativos y deciden usar REA por ser de libre acceso o por otras características.

Al evaluar el REA, se encuentra que éste se convierte en un medio innovador en el cual se puede enseñar la habilidad oral, ya que los estudiantes pueden practicar el idioma entre ellos mismos con ejercicios diferenciados de producción e interacción oral. El experto en este recurso afirmó que el contenido que éste abarca, refleja la distinción que hace el Marco Común Europeo entre la expresión oral y la interacción oral. Este marco sirve como estándar de los diferentes niveles de la lengua y establece los criterios y objetivos para cada habilidad ya sea oral, escrita, de lectura o escucha (Council of Europe, 2001). Tejedor (2008), confirma los hallazgos al momento de evaluar este recurso, al señalar que la práctica basada en la evidencia no hace énfasis en la intuición y la experiencia no sistemática como base suficiente para la toma de decisiones profesionales sino que pone énfasis en el examen de evidencias resultantes de la investigación. Los docentes necesitan conocer más REA como éste de *SpeakApps* que trabajen la competencia oral en la producción e interacción, pues existen muchos programas y recursos en línea para el inglés que no son de contenido abierto.

El ingreso al REA por parte de los estudiantes se vuelve dispendioso si no tienen este recurso integrado a la plataforma LMS (por sus siglas en inglés Learning Management System) de la institución, siendo necesario usar dos contraseñas para trabajar, una en la plataforma institucional y la otra para el ingresar al REA. En la bitácora del investigador se corrobora esta afirmación, al señalar que “los estudiantes no

ingresan fácilmente ya que no se acuerdan de sus nombres de usuario y contraseña. Al respecto, Tejedor (2008) afirma que en el proceso del cambio se perciben las dificultades que rodean cualquier proceso de innovación. Si se trabaja con una LMS, es preferible que el docente o institución integre el REA a la plataforma siempre y cuando éste tenga las características de interoperabilidad de herramientas de aprendizaje como es el caso de esta herramienta *SpeakApps*. La característica de la interoperabilidad permite que una aplicación o recurso sea integrado a portales, LMS, plataformas virtuales u otros ambientes educativos.

La selección y utilización de un recurso REA de inglés para ser aplicado en un ambiente *b-learning* debe ir acompañado con estrategias didácticas activas que permitan a los estudiantes vivenciar el idioma en línea. De acuerdo a los documentos significativos planeación pedagógica y plan de sesión, se crearon temas de discusión para cada uno de las herramientas de esta plataforma. En la actividad de *Langblog*, por ejemplo, se adaptó el recurso para que los estudiantes produjeran un texto oral en el que ellos hablasen de lo que generalmente hacían los fines de semana. En el recurso *Videochat* se tomó una lista de preguntas en la que los participantes intercambiaban preguntas y respuestas, promoviendo la interacción. Al respecto, Macías (2005) menciona que la innovación educativa es sistemática e involucra la selección, organización y utilización creativa de elementos vinculados a la gestión institucional, el currículo o la enseñanza respondiendo a una necesidad o problema que por lo regular requiere respuesta integral. Aunque existan REA que contengan las herramientas y actividades para la producción e interacción oral, no es sino hasta que los docentes

integren estrategias comunicativas y significativas en los estudiantes que este recurso alcanza su máximo resultado.

4.2.2 REA.

Durante la implementación del REA se puede promover el trabajo autónomo que desarrolla la habilidad oral al mismo tiempo. La observación de la clase permitió constatar que se incrementa el tiempo en el que el estudiante puede trabajar en la habilidad oral por su cuenta en las herramientas *Langblog* y *Tandem*, sin la ayuda del profesor o las intervenciones del docente. Malagón, Rojas y Solórzano (2010) confirman que el impacto que el uso de REA tiene en el proceso de enseñanza de un idioma extranjero se da porque dentro de la enseñanza éste promueve la motivación y el autoaprendizaje de los alumnos. Precisamente, en este REA, el trabajo autónomo se presenta sin dificultad por parte del estudiante, ya que se da juntamente con el entusiasmo y la motivación que éste tiene al trabajar en una herramienta nueva para desarrollar la práctica oral.

El uso eficiente del REA se da cuando el docente identifica las habilidades o competencias digitales del recurso y prepara actividades de inducción para el uso del recurso llevando a los estudiantes a concentrarse en el desarrollo de la actividad del recurso y no a estresarse por el proceso del manejo del recurso. Según la entrevista a los estudiantes, las habilidades o competencias digitales que ellos necesitaron para trabajar con este recurso *SpeakApps* fueron: buscar un archivo, chatear con otros, subir un video, ingresar a la página *SpeakApps* y configurar sonido y micrófono. En este aspecto Cedillo, Peralta, Reyes, Romero, y Toledo (2010) consideran que la aplicación del REA

será más fácil si docentes y alumnos tienen antecedentes en el uso de *internet*. De este modo la clase puede transcurrir dinámicamente, en vez de que el estudiante pierda el tiempo tratando de buscar el recurso e ingresar en él.

Se puede usar el REA para cumplir los objetivos específicos en cuanto a la habilidad oral, ya sea la interacción o producción, o ambas al tiempo, realizando actividades propias en la plataforma o tomando del repositorio de recurso del REA de ésta. Sobre este aspecto, en la bitácora del investigador se encontró que el contenido de este REA para la actividad oral se describe como apropiado de acuerdo a los objetivos o resultados de aprendizajes descritos en el documento significativo *planeación pedagógica* ya que cómo contenido, fue posible realizar actividades en la que los estudiantes interactuasen y produjesen texto oral cumpliendo de este modo con uno de los resultados de aprendizaje oral del curso de inglés. Sobre este particular, Marqués (2000) menciona que para que un material didáctico resulte eficaz en el logro de unos aprendizajes, no basta con que se trate de un "buen material" o de "última tecnología". Se trata más bien de considerar en qué medida sus características específicas (contenidos, actividades, tutorización, etc.) están en consonancia con determinados aspectos curriculares del contexto educativo. De una forma más general, los objetivos del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas se pueden realizar por medio del REA ya que este marco define los criterios y objetivos de la habilidad oral; los cuales se pueden realizar con el repositorio de tareas y actividades de las herramientas del REA o con actividades que el docente decide crear y que podrán ser reutilizadas por otros docentes.

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Las actividades del enfoque comunicativo se pueden practicar en el REA ya que cada herramienta de este promueve la interacción social que hace las actividades más dinámicas. La interacción de la plataforma se confirma con el experto, puesto que señala que lo que este recurso aporta al enfoque comunicativo no es sólo una plataforma con herramientas tecnológicas innovadoras, sino que también es un ambiente de aprendizaje con contenido, actividades, y metodología. Uno de los principios de el enfoque comunicativo precisamente sostiene que el aprendizaje de una lengua extranjera surge o se desarrolla fundamentalmente mediante la interacción comunicativa (Martínez, 2003). Este recurso le ahorra tiempo al docente a la hora de buscar actividades que vayan de acuerdo al desarrollo de la habilidad oral de acuerdo a los criterios de ésta en el enfoque comunicativo.

4.2.3 Desarrollo de la competencia oral del idioma inglés.

En lo relacionado al uso de la tecnología en la producción o expresión oral del inglés, un REA puede flexibilizar la participación de la expresión oral de los estudiantes al permitir que ellos preparen su presentación y la hagan de forma asincrónica y a su propio ritmo, disminuyendo el estrés que se tendría si el estudiante lo hiciera frente a un docente. Los estudiantes expresan en las entrevistas las ventajas que tiene el recurso en la producción oral, expresando que se pierde el miedo al hablar el idioma y que la producción es individual y cuando ellos la quieran realizar. Zaldívar (2013) menciona que para desarrollar la competencia comunicativa oral, se necesita crear una atmósfera psicopedagógica adecuada y flexible de modo que el estudiante se sienta libre y seguro. Es necesario usar entonces la tecnología educativa en la enseñanza del inglés como un

medio donde los estudiantes se sientan cómodos al hablar ya sea de forma espontánea o habiendo preparado actividades de exposición oral.

La evaluación también se hace flexible para los estudiantes ya que esta se puede realizar de modo asincrónico sobre las mismas actividades que de por sí son significativas para el estudiante, de modo que éste no sienta la presión de ser evaluado al mismo momento en el que participa. Los resultados de la entrevistas a los estudiantes muestran la motivación al hablar de los estudiantes a pesar de que sabían que iban a ser evaluados en las actividades que se les programó. Chacón y Pérez (2011) mencionan que el uso de las TIC en la enseñanza del inglés constituye un recurso mediador del aprendizaje y una motivación para practicar y usar el idioma en situaciones reales. Los docentes pueden usar este REA como una forma de generar confianza en la habilidad oral de los estudiantes al prepararlos para situaciones reales y no necesariamente para evaluaciones orales que son las que los estudiantes temen.

La evaluación de tipo analítico (no holística) se adopta perfectamente al REA ya que éste permite una retroalimentación de las participaciones de los estudiantes, permitiendo una evaluación formativa sobre los criterios que se necesiten mejorar. De acuerdo al instrumento observación, la lista de chequeo de la actividad en *Langblog* (evaluación analítica), le permitió finalmente al docente evaluar el desempeño oral de una forma analítica en los criterios de comprensión, vocabulario, pronunciación, gramática y fluidez (ver tabla 6). Al respecto, Tuan (2012) menciona que los esquemas de puntuación analítica son medios de evaluación que dividen o rompen el objetivo de productos finales en partes de criterio, y cada parte se puntúa de forma independiente.

La evaluación de la habilidad oral en línea o con el uso de la tecnología se favorece más ya que el docente puede ir retroalimentando de manera informal y progresiva las actividades del estudiante a medida que éste las vaya realizando.

El desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés en ambientes *b-learning* se da con estrategias en las que los estudiantes desarrollen situaciones reales que propician la comunicación. De acuerdo a la guía de observación, se comprobó que asignar tareas significativas en las diferentes herramientas del recurso generó motivación para hablar el idioma, convirtiéndose en una forma de comprometer a los estudiantes a comunicarse en situaciones reales. En este contexto, Menéndez (2007) afirma que una forma plausible de lograr la competencia comunicativa de los estudiantes son las tareas, ya que provocan en el estudiante una necesidad de comunicarse y crear significados, condición esencial que le permite a este, mediante un proceso interior, adquirir la lengua. De la misma forma, Nunan (2000) menciona que aprender a hablar una segunda lengua se facilita cuando los docentes de inglés involucran activamente a los aprendices en la comunicación oral. De esta forma, se puede afirmar que las herramientas tecnológicas como los REA para la producción oral, ayudan al Aprendizaje Basado en Tareas (propio del enfoque comunicativo), el cual trabaja sobre situaciones reales y ayuda a desarrollar la competencia oral.

En resumen, la primera parte de este capítulo describió los resultados obtenidos en la investigación y en la segunda, se analizaron estos resultados de acuerdo a las categorías establecidas para esta investigación, basados en una triangulación metodológica de los instrumentos analizados. El análisis muestra que los REA

promueven la interacción y producción oral que viene dada por la motivación que presentan los estudiantes para realizar las actividades, además de las estrategias de enseñanza-aprendizaje innovadoras que el mismo recurso permite implantar.

Capítulo 5

Discusión, conclusiones y recomendaciones

En la primera parte de este capítulo se contrastan los datos empíricos, los hallazgos y los análisis presentados para dar respuesta a la pregunta de investigación, así como los objetivos y los supuestos de la misma. En la segunda parte, se presentan recomendaciones directas sobre este estudio y además se ofrecen sugerencias para investigaciones futuras que se relacionen con este tema de investigación.

5.1 Respuesta a la pregunta de investigación

Teniendo en cuenta los hallazgos de este estudio para responder la pregunta de investigación; ¿Cómo contribuye el uso de REA al desarrollo de la competencia oral en un curso de inglés de nivel básico en un ambiente *b-learning*?, se encontró que:

a. Se pueden desarrollar la interacción y la producción oral en un ambiente *b-learning* por medio de un REA específico para tal fin cuando los docentes utilizan estrategias didácticas activas que le permiten al estudiante practicar el idioma en línea desarrollando su competencia comunicativa. De esta forma, el proceso de enseñanza-aprendizaje se beneficia abriendo las posibilidades a los estudiantes de practicar el idioma fuera de clase y entre ellos mismos. Los hallazgos encontrados permiten ver que los estudiantes extienden la práctica oral vista en las sesiones presenciales a partir de la creación de temas de discusión para cada una de las herramientas de esta plataforma. En la actividad de *Langblog*, por ejemplo, los estudiantes desarrollaron la expresión oral

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

con tiempo de anticipación para preparar sus participaciones; en el *Videochat* y *Tandem* practicaron la interacción oral, siendo mayor el tiempo individual de práctica en *Tandem* ya que fue un ejercicio de dos personas solamente.

b. El uso del REA promueve el aprendizaje autónomo del estudiante en el desarrollo de la habilidad oral al hacer que este proceso no dependa del tiempo ni de la presencia física y sincrónica del docente. Se encontró que el aprendizaje autónomo del estudiante en el idioma inglés va de la mano con la motivación que éste tiene para hablar mediante este recurso, ya que el estudiante puede desarrollar las actividades de producción oral de forma asincrónica permitiéndole sentir más confianza al no hablar directamente al docente o a un público específico. Además, el desarrollo del aprendizaje de la habilidad oral en un ambiente *b-learning* se va dando a medida que el estudiante va ampliando la práctica oral de lo que él ha aprendido en el componente presencial del *b-learning*.

c. El docente necesita conocer cuáles son las habilidades o competencias digitales para trabajar en el recurso *SpeakApps*, de modo que se puedan desarrollar estrategias como la inducción al recurso. De esta forma, el estudiante participará activamente en el REA desde el comienzo, en vez de perder tiempo tratando de resolver dudas de cómo ingresar al recurso.

d. Con el REA fue posible realizar actividades propias del enfoque comunicativo, es decir, tareas significativas donde la lengua se plantea como un elemento de interacción y de intercambio de información. De este modo, las herramientas del recurso promueven la interacción social al permitir la creación o la adaptación de actividades

dinámicas donde son importantes las experiencias personales de los estudiantes que buscan el dialogo, contribuyendo al aprendizaje del inglés en un ambiente *b-learning*. Los estudiantes, por ejemplo, pudieron usar el *Videochat* para intercambiar preguntas sobre los hábitos alimenticios (*food and eating*).

e. Los resultados de aprendizaje planteados en el curso de inglés que se relacionan con la habilidad oral se pueden realizar con el REA ya que éste facilita la creación de actividades en sus herramientas que se pueden adaptar a un determinado currículo. Se encontró que el docente pudo crear ejercicios específicos de interacción y producción para la mayoría de actividades de aprendizaje de uno de los dos resultados de aprendizaje orales del curso planteados en el documento significativo planeación pedagógica: *comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información cotidiana y técnica*. Esto también significa que este recurso, dada su adaptabilidad, se puede convertir en una herramienta útil para cumplir los objetivos del Marco Común Europeo para el desarrollo de la habilidad oral.

f. El uso de la tecnología en la producción y expresión oral a través de este recurso flexibiliza la participación oral de los estudiantes ya que éstos pueden preparar su presentación realizándola de forma asincrónica y al ritmo de ellos, disminuyendo el temor al hablar en público o frente al docente o compañeros. Se encontró en las entrevistas que los estudiantes sentían más confianza para realizar sus presentaciones orales en el *Langblog* (herramienta para expresión oral) ya que se les permitía prepararse para hablar.

g. Los estudiantes desarrollan situaciones reales en la interacción o producción oral por medio del REA fomentando el aprendizaje basado en tareas -propio del enfoque comunicativo- en el *b-learning*. Se encontró que al trabajar en actividades significativas dadas en situaciones reales, los estudiantes no expresaron ningún temor porque iban a ser evaluados al desarrollar las actividades en la plataforma.

5.2 Respuesta a objetivos y supuestos

Teniendo en cuenta los instrumentos utilizados en la investigación, el análisis realizado de los resultados arrojados y el objetivo que se propuso: *analizar cómo se desarrollan los atributos de innovación -la idea de lo nuevo, el fenómeno de cambio, la acción final y el proceso- cuando se desarrollan competencias orales en el idioma inglés a través de usar recursos educativos abiertos, en ambientes blended-learning en quince estudiantes de un programa de formación profesional del Sena Regional Meta, por medio de la innovación educativa basada en evidencia, para identificar los desafíos de innovación en la enseñanza del idioma inglés*, se concluye que se alcanzó totalmente ya que fue posible usar un recurso innovador, en este caso un REA que desarrollara la habilidad oral en un programa de inglés con modalidad *b-learning* a un grupo de estudiantes del SENA.

Los resultados indican que a través de este recurso innovador los estudiantes pudieron extender su práctica oral en línea en la interacción y producción oral ya que ellos pudieron practicar de forma autónoma y con la flexibilidad de espacio y tiempo que aportó esta innovación educativa. Esto se vio reflejado en las participaciones de los estudiantes en el foro de producción oral *Langblog*, en el *Videochat* y en las actividades

en grupos de dos de *Tandem*. La idea de lo nuevo se desarrolla en este trabajo, ya que el REA como innovación educativa fue acompañado con estrategias de enseñanza innovadoras que el docente aplicó en el recurso.

En esta investigación se plantearon dos supuestos en la parte preliminar de esta investigación:

1. El uso de recursos educativos abiertos específicos como innovación educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje facilita el desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés en ambientes enriquecidos con tecnología.

2. Un ambiente *blended-learning* con recursos educativos que desarrollan la habilidad oral favorece la adquisición de competencias digitales mediadas por tecnología.

Al analizar el primer supuesto se encuentra que efectivamente un REA específico para la habilidad oral, cuando es usado como innovación educativa en un ambiente *b-learning* permite la práctica y desarrollo de la competencia comunicativa oral en la interacción y producción en un grupo de estudiantes, ya que esta innovación hizo que el proceso de enseñanza fuese replanteado en cuanto a actividades que desarrollasen el aprendizaje autónomo del alumno para la mejora de esta habilidad mencionada anteriormente. Es decir, este recurso le permitió al docente crear actividades interactivas que motivaron al estudiante a hablar en línea.

En cuanto al segundo supuesto se comprobó que un ambiente *b-learning* con recursos educativos que desarrollan la habilidad oral favorece la adquisición de competencias digitales mediadas por tecnología ya que este recurso exigió que los

participantes desarrollaran las actividades de interacción y producción oral con competencias digitales como participar en un *videochat* y subir un archivo de audio o video desde un celular o un computador. Además, con este recurso fue posible desarrollar competencias digitales relacionadas con la interacción social del estudiante.

5.3 Recomendaciones.

Después de haber llegado a las conclusiones de la presente investigación, se presentan las siguientes recomendaciones a los directamente involucrados en la investigación:

Es importante el uso de la tecnología educativa en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes. Los REA pueden ser respuesta a esta necesidad ya que proporcionan una fuente de contenidos y actividades que el docente puede desarrollar para fomentar la competencia comunicativa.

Por otro lado, el docente también puede desarrollar sus actividades de acuerdo a sus necesidades dentro de los REA de modo que éstos sean guardados en el repositorio y así otros docentes en el futuro los puedan utilizar, aportando entonces en el uso de las prácticas educativas abiertas.

Se sugiere que al aplicar un REA en el desarrollo de la competencia comunicativa, el docente tenga conocimiento del enfoque comunicativo de modo que este recurso sea el medio por el cual, él pueda lograr los objetivos de la habilidad del *speaking* (habla). De esta forma, se requiere que el docente sea alguien que conozca claramente el concepto de la habilidad oral, en la interacción y producción oral.

Se recomienda que al trabajar un REA en línea que desarrolle la habilidad oral como es el caso de *SpeakApps*, el docente o la institución puedan integrar el REA a la plataforma LMS de la institución para asegurar mejor ingreso al recurso por parte de los estudiantes.

Para darle un uso más amplio al desarrollo de la habilidad oral, el docente puede proponer actividades de producción con el recurso invitando a hablantes nativos del idioma inglés para crear mayor motivación en el estudiante. Sin embargo, hay que tener en cuenta que el repositorio tiene actividades con este tipo de hablantes en diferentes idiomas.

Se recomienda realizar cursos o videos de inducción a las herramientas del REA cómo los creados en esta investigación, antes de empezar a trabajar con REA para el inglés, de modo que los estudiantes puedan participar activamente desde un inicio en las actividades y no pierdan tiempo resolviendo preguntas de cómo entrar al recurso, como realizar la actividad, etc.

Es importante capacitar a los docentes en el uso de REA. Por ejemplo, este recurso *SpeakApps* ofrece en su página web, cursos en varios idiomas para aprender a manejar esta plataforma.

Para un uso eficiente de la tecnología como medio para lograr la habilidad oral, los estudiantes deben estar preparados para sus actividades en línea en lo concerniente a los dispositivos como las diademas con micrófono, lugar de confianza para poder hablar en línea y conexión a *internet* en el ambiente a trabajar.

Por otro lado, los estudiantes pueden ser coevaluadores de sus compañeros en cuanto al desempeño oral, al proporcionar *feedback* en las diferentes actividades. Esto hará que los estudiantes mejoren su desempeño y aprendan a ser constructivos unos con otros.

Se recomienda que la institución utilice este recurso en todos sus programas presenciales, *b-learning* o virtuales de inglés, integrándolo a su plataforma LMS, ya que ofrece las ventajas de la interacción y producción del idioma, además de todas las bondades de los REA.

Para el investigador, se recomienda intentar realizar actividades orales relacionadas con la escritura, la escucha y la lectura en este recurso. Por ejemplo, se puede subir un texto escrito, el cual puede ser discutido de forma oral en línea. De esta forma, el recurso no sólo puede satisfacer el desarrollo del habla sino que promovería las demás habilidades.

A continuación se presenta una serie de sugerencias para los docentes investigadores que se interesen en realizar indagaciones relacionadas al presente tema de investigación denominado *innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando REA en ambientes b-learning*:

- Investigar qué otros REA desarrollan la habilidad oral de los estudiantes.
- Trabajar REA que desarrollen la competencia oral en la formación presencial o en la formación virtual.

-Investigar sobre las diferencias de los resultados de implementar REA en comparación con otras herramientas tecnológicas existentes en la red como *Skype* o *Voicethread* para desarrollar la habilidad oral.

En este capítulo se presentó el análisis de las implicaciones de la investigación, estableciendo cómo se respondió la pregunta de la misma, si se cumplieron o no los objetivos y si se aceptaron o no los supuestos. De la misma forma, se presentaron recomendaciones a los directamente involucrados y a los docentes o académicos que trabajen en futuros estudios.

Referencias

- Álvarez, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. Barcelona: Paidós Ibérica Ediciones S A.
- Atkins, D. E., Brown, J. S., & Hammond, A. L. (2007). A review of the open educational resources (OER) movement: Achievements, challenges, and new opportunities [e-book]. Recuperado de <http://www.hewlett.org/uploads/files/ReviewoftheOERMovement.pdf>
- Bartolomé, A. R. (2004). Blended learning. Conceptos básicos. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (23), 7–20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36802301>
- Bennet, A., & Bennet, D. (2007). *Knowledge Mobilization in the Social Sciences and Humanities: Moving from Research to Action*. Frost, WV, United States: Mqi Press.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2012). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Pearson.

- Braun, I., Hernández, S., Santos, E., Talamante, L. y Yu, Y. (2010). REA: aliados en el desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes de inglés. En M. S. Ramírez y J. V. Burgos (Coords.), *Recursos educativos abiertos en ambientes enriquecidos con tecnología: Innovación en la práctica educativa* (pp. 344-360). México: ITESM.
- Brown, J. & Hudson, T. (1998). The alternatives in language assessment. *Tesol Quarterly*, 32(4), 653-675.
- Burgos, J., y Ramírez, M. S. (2011). Movilización de Recursos Educativos Abiertos: Enriqueciendo la Práctica Educativa. *Revista Digital "La Educación"*, (146). Recuperado de http://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/146/index.html
- Butcher, N. (2011). *A basic guide to open education resources (OER)*. Recuperado de <http://www.col.org/oerBasicGuide>
- Bygate, M. (1991). *Speaking*. United Kingdom: Oxford University Press.
- Carazo, P. C. M. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Carbonell, J. (2002). El profesorado y la innovación educativa. En Cañal, P. (Coord.), *La innovación educativa* (pp. 11-26). Madrid, España: Ediciones Akal.
- Cedillo, M., Peralta, M., Reyes, P., Romero, D., y Toledo, M. (2010). Aplicación De Recursos Educativos Abiertos (reas) En Cinco Prácticas Educativa Con Niños Mexicanos De 6 a 12 Años De Edad. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(1), 106-138. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55113489007>
- Celaya, R., Lozano, F. y Ramírez, M. S. (2010). Apropiación tecnológica en profesores que incorporan recursos educativos abiertos en educación media superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 15(45), 487-513. Recuperado de: <http://scielo.unam.mx/pdf/rmie/v15n45/v15n45a7.pdf>
- Chacón, C. T., y Pérez, C. J. (2011). El podcast como innovación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, (39). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articuloBasic.oa?id=36818685005>
- Chavarría, C. E. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 63-69. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194115606005>

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

- Clark, D. (2003). *Blended learning. An Epic white paper*. Brighton, United Kingdom: Epic Group. Recuperado de:
<http://www.alapitvany.oktopusz.hu/domain9/files/modules/module15/261489EC2324A25.pdf>
- Colombia Aprende. (2014) *¿Qué es un ambiente de aprendizaje?* Página del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Recuperado de
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-288989.html>
- Comisión Europea (2007). *Competencias clave para el aprendizaje permanente*. Un marco de referencia europeo. Recuperado de
<http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1>
- Correa, J. M. y Pablos, J. (2009). Nuevas Tecnologías E Innovación Educativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14(1), 133-145. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17512723009>
- Cros, F. (2009) Innovación en la educación: ¿administrando el futuro? En INITE y OCDE (Eds.), *Innovación en las escuelas* (pp. 123–152). México: Instituto Internacional de Investigación en Tecnología Educativa, S.C.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)*. Recuperado de:
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_en.asp
- Denzin, N. K. (1970). *The research act*. Chicago: Aldine Publishing.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos*, (29), 97-113. doi:10.4067/S0718-07052003000100007.
- EACEA (2014). *SpeakApps Production and interaction in a foreign language through online ICT tools*. Recuperado de
http://eacea.ec.europa.eu/llp/projects/public_parts/documents/languages/lan_mp_511552_SpeakApps_FR.pdf
- EACEA (2010) *Lifelong Learning Program*. Recuperado de
http://eacea.ec.europa.eu/llp/results_projects/documents/ka2_compendium_en.pdf
- Fraenkel, J. & Wallen, N. (1993). *How to design and evaluate research in education*. United States: McGraw Hill

- Frederiksen, L. (2013). COERLL: Center for Open Educational Resources and Language Learning. *Choice: Current Reviews for Academic Libraries*, 50(10), 1808. Recuperado de Ebsco Education Source (Número de acceso 87607655).
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York, United States: Teachers College Press.
- García, O. A., González, D. G., Rodríguez, M. T. P., y García-Arista, M. A. M. (2009). *Innovación en docencia universitaria con Moodle. Casos prácticos*. España: Editorial Club Universitario.
- Goldsmith, R. E., & Foxall, G. R. (2003). The measurement of innovativeness. En L. V. Shavinina (Ed.), *The international handbook on innovation* (pp. 321-330). London, UK: Pergamon.
- Gómez, M. J. A. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. España: McGraw-Hill Interamericana de España S.L.
- Gómez, M. M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- Heredia, Y. y Sánchez A.L. (2012). *Teorías del aprendizaje en el contexto educativo*. [eBook]. Monterrey, Nuevo León, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.
- Hernández, E., Romero, S. y Ramírez, M. (2013). Desarrollo de competencias digitales didácticas en un seminario MOOC. En M. E. Prieto, S. J. Pech y A. Pérez (Eds.), *Tecnologías y Aprendizaje, Avances en Iberoamérica*, volumen 1 (pp. 359-364). Cancún, México: Universidad Tecnológica de Cancún.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in Sociolinguistics: an Ethnographic Approach*. United States: University of Pennsylvania Press.
- International Council for Open and Distance Education (2014). *Open educational practice - approaching a definition for a new concept*. Recuperado de <http://www.icde.org/filestore/Resources/OPAL/Openereducationalpractice-approachingadefinitionforanewconcept.pdf>
- López, F. (2011). El análisis de contenido como método de investigación. *En-Clave Pedagógica*, 4(0), 167-179. Recuperado de <http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/610>
- Lowenstein, A., & Bradshaw, M. (2003). *Fuszard's Innovative Teaching Strategies in Nursing*. United States: Jones & Bartlett Learning.

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

- Macías, A. B. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, 5(28), 19–31. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1794/179421470003.pdf>
- Magán, P. M., y Piquer, M. J. L. (2004). El Marco de Referencia Europeo y la enseñanza comunicativa de segundas lenguas. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de las lengua y sus culturas*, (12), 2.
- Malagón, P., Rojas, T. y Solórzano, M. E. (2010). El impacto que el uso de REA tiene en el proceso de enseñanza de un idioma extranjero. En M. S. Ramírez y J. V. Burgos (Coords.), *Recursos Educativos Abiertos en ambientes enriquecidos con tecnología Innovación en la práctica educativa* (pp. 148-163). México: Tecnológico de Monterrey.
- Malian I. M., & Nevin A. I. (2005) A Framework for Understanding Assessment of Innovation in Teacher Education. *Teacher Education Quarterly* 2005 Summer, 32(3), 7-17. Recuperado de Proquest Education Journals (ID del documento 2228552926).
- Marín, R. (1985) Análisis de documentos. En M. Ibañez y M. G. Serrano, *Pedagogía Social y Sociología de la Educación*. España: UNED.
- Marqués, P. (2000) Los Medios Didácticos. Departamento de Pedagogía aplicada Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de http://tic.sepdf.gob.mx/micrositio/micrositio1/docs/materiales_estudio/u3_13/Los_medios_didacticos.pdf
- Martínez, J. (2003). Hacia una enseñanza de lenguas extranjeras basada en el desarrollo de la interacción comunicativa. *Didáctica Lengua y Literatura*, 15, 139 - 160. doi:10.5209/rev_DIDA.2003.v15.20326
- Mauri, J. A., Iglesias, V., Correa, C., Benítez, A., y Guerra, L. (2001). Teorías de aprendizaje y la enseñanza de los componentes de la lengua inglesa en los centros de educación médica superior. *Educación Médica Superior*, 15(3), 234-241.
- Menéndez, O. B. (2007). Las tareas comunicativas en el aprendizaje de lenguas extranjeras: una alternativa para el desarrollo de habilidades comunicativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(5), 8. Recuperado de <http://www.rieoei.org/experiencias150.htm>
- Mead, N. A., & Rubin, D. L. (1985). *Assessing Listening and Speaking Skills*. (Servicio de reproducción de documento ERIC No ED263626) Recuperado de <http://eric.ed.gov/?q=Assessing+Listening+and+Speaking+Skills&id=ED263626>

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, United States: Jossey-Bass.
- Milman, N. B. (2005). Web-based digital teaching portfolios: Fostering reflection and technology competence in preservice teacher education students. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13(3), 373-396. Recuperado de Proquest Education Journals (ID del documento 200008689)
- Ministerio de Educación Nacional (2005). *Bilingüismo: estrategia para la competitividad*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97497.html>. Consultado el 28 de mayo de 2012.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *¿Qué es un Objeto Virtual de Aprendizaje?* Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/article-172369.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Programa Nacional de Inglés 2015 - 2025 Colombia very well! pondrá a hablar inglés a los colombianos*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-343476.html>
- Mortera, F. J. (2011). Desarrollo de una metodología de búsqueda e implementación de Objetos de Aprendizaje (OA) y Recursos Educativos Abiertos (REA) para la identificación de mejores prácticas académicas: Una guía de referencias. *Memorias del XIV Congreso Internacional EDUTECH 2011*. Pachuca, México. Recuperado de http://www.ruv.itesm.mx/convenio/catedra/recursos/material/ci_38.pdf
- Mortera, F. (2013). *Competencias para la búsqueda, selección y uso de recursos educativos abiertos Introducción*. [Video].Recurso disponible en <http://vimeo.com/channels/sinedclarise/59531061>
- Mortera, F. J., Salazar, A. L. y Rodríguez, J. (2013). *Reflexiones sobre la construcción de una metodología y guía de referencia de uso de recursos educativos abiertos para mejorar las prácticas docentes y habilidades digitales*. [Objeto de aprendizaje]. Disponible en el repositorio abierto de la cátedra de investigación de innovación en tecnología y educación del Tecnológico de Monterrey en: <http://catedra.ruv.itesm.mx/handle/987654321/779>
- Murphy A. (2013). Open educational practices in higher education: institutional adoption and challenges. *Distance Education* 2013, 34(2), 201-217. Recuperado de Proquest Education Journals (ID del documento 1490963816)

- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. United Kingdom: Prentice hall.
- OCDE (2007). *El conocimiento libre y los recursos educativos abiertos*. Recuperado de <http://www.oecd.org/spain/42281358.pdf>
- OPAL (2011). *The OEP Guidelines*. Recuperado de <http://www.oer-quality.org/wp-content/uploads/2011/03/OPAL-OEP-guidelines.pdf>
- OPAL (2011b). *The OPAL Report 2011 Beyond OER: Shifting Focus to Open Educational Practices, The "Open Educational Quality Initiative"*. Recuperado de <http://www.oerasia.org/OERResources/8.pdf>
- Planet, M. T. (2005). Las actividades de aprendizaje del FLE a la luz del marco común europeo de referencia para las lenguas. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 19(2), 111-127. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419206>
- Pérez, Y., Ubeda, R., & Tarrazo, M. (2011). Innovative strategies for teaching in higher education. *Edulearn11 Proceedings*, 2660-2668. Recuperado de <http://library.iated.org/view/PEREZ2011INN>
- Ramírez, M. S. (2006). *Elaboración de instrumento* [video]. Disponible en Cátedra de Investigación de innovación en tecnología y educación, en el sitio WEB <http://videouv.itesm.mx/ege/ed5004/irp02/index.htm>
- Ramírez, M. S. (2012a). *Modelos y Estrategias de Enseñanza para ambientes presenciales y a distancia*. México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.
- Ramírez, M. S. (2012b) Prólogo. En Ramírez M. S y Burgos, J. V. (Eds.), *Movimiento educativo abierto: acceso, colaboración y movilización de recursos educativos abiertos* (pp. 5-6). México: Lulú editorial digital.
- Ramírez, M. S. (2013a). Retos y perspectivas en el movimiento educativo abierto de educación a distancia: estudio diagnóstico en un proyecto SINED. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 10(2), 170-186. Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v10n2-ramirez/v10n2-ramirez-es>
- Ramírez, M.S. (2013b). *Triangulación e instrumentos para análisis de datos* [video]. Disponible en la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad Virtual del Tecnológico del Monterrey, en el sitio web: <http://apps05.ruv.itesm.mx/portal/uvtv/video/video.jsp?folio=4626>

- Ramírez, M.S y Burgos, J. V. (2012). (coords.), *Movimiento educativo abierto: acceso, colaboración y movilización de Recursos Educativos Abiertos*. México: Clarise. Recuperado de <http://catedra.ruv.itesm.mx/bitstream/987654321/564/10/ebook.pdf>
- Rivas, M. (2000). *Innovación Educativa: Teoría, Procesos y Estrategias*. España: Editorial Síntesis, S.A.
- Rodríguez, C., Pozo, T. y Gutiérrez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12(2) 289-305. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91612206>
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 1(1), 1-16. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78011256001>
- Simões, L. C. (2007). An overview on the use of new technologies in English language teaching. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, 29(1), 31-34. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=307324783004>
- Singh, H. (2003). Building Effective Blended Learning Programs. *Educational Technology*, 43(6), 51-54. Recuperado de <http://jw1.nwnu.edu.cn/jpkc/jcxy/jxsj/web/zhuantixuexiziliao/Building%20Effective%20Blended%20Learning%20Programs.pdf>
- Skinner, B.F. (1976). *About behaviorism*. United States: Vintage Books Edition.
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudios de casos* (4ta. ed.). Madrid, España: Morata
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Tejedor, F. (2008, septiembre). *Innovación Educativa Basada en Evidencia (IEBE)*. Trabajo presentado en Congreso Internacional de Intercambio de Experiencia de Innovación Docente Universitaria, Salamanca, España. Recuperado de <http://grupos.unican.es/mide/iebe/documentacion/TEJEDOR.pdf>
- Temoa (2014). *Portal de Recursos Educativos Abiertos (REA)*. Recuperado de <http://www.temoa.info>
- The Institute for Electrical and Electronic Engineers (2002). *Actual Use of Learning Objects and Metadata*. Recuperado de <http://www.ieee-tcdl.org/Bulletin/v2n2/najjar/najjar.html>

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

- Thorne, K. (2003). *Blended learning: how to integrate online & traditional learning*. Great Britain and United States: Kogan Page Publishers.
- Toetenel, L. (2014). Social networking: a collaborative open educational resource. *Computer Assisted Language Learning*, 27(2), 149-162. doi:10.1080/09588221.2013.818561
- Tuan, L. T. (2012). Teaching and Assessing Speaking Performance through Analytic Scoring Approach. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(4), 673-679. Recuperado de Proquest Education Journals (ID del documento 1328998668)
- Unesco (2002). Forum on the impact of open courseware for higher education in developing countries: final report. Paris: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001285/128515e.pdf>
- Unesco (2014). *Las TIC en la educación*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts/browse/2>
- Valenzuela, J. y Flores, M. (2012). *Fundamentos de investigación educativa. Volúmenes 2 y 3* (e-book). México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.
- Velasco, M. L. (2007). Los objetos de aprendizaje y su aplicación en la experiencia educativa. *Algorítmica*, (4), 1-17. Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/pdf/2831/283121710009.pdf>
- Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.
- Vidal, C. y Sánchez, R. (2011). Formación docente para la integración de las TIC en la práctica educativa. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 3(1), 1-5. Recuperado de Ebsco Education Source (Número de acceso 67423213)
- Wade, K. C. (2009). Construyendo un segundo idioma: el constructivismo y la enseñanza del L2. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, (10), 156–167. Recuperado de <http://connection.ebscohost.com/c/articles/48323815/construyendo-un-segundo-idioma-el-constructivismo-y-la-ense-anza-del-l2>
- Whyte, S., Schmid, E., van Hazebrouck Thompson, S., & Oberhofer, M. (2014). Open educational resources for CALL teacher education: the ITILT interactive whiteboard project. *Computer Assisted Language Learning*, 27(2), 122-148. doi:10.1080/09588221.2013.818558
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-based Learning*. London, England: Longman.

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. México: Pearson Educación.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research*. Estados Unidos: Sage Publications.
Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/3289743/Yin-Case-study-research-3rd>
- Yin, R. K. (2006). Case Study Methods. En J.L. Green, G. Camilli, P. B. Elmore (Eds.), *Handbook of Complementary Methods in Education Research* (pp. 111-122). Estados Unidos: Routledge. Recuperado de: <http://www.cosmoscorp.com/Docs/>
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. California, USA: SAGE.
- Zirene, J. d. D. (2012). Importancia del idioma inglés en las instituciones de educación superior: El caso de la corporación universitaria de Sabaneta. *Uni-pluri/versidad*, 12(2), 97-103. Recuperado de Proquest Education Journals (ID del documento 1439811875).
- Zaldívar, B. (2013). Parámetros para evaluar la expresión oral en Inglés en estudiantes de cuarto año de la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas. *Pedagogía Universitaria*, 18(3). Recuperado de <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/580>

Anexo 1

Cuadro de triple entrada para la construcción de instrumentos

Fuentes e Instrumentos	Estudiantes		Docente Investigador		Experto en recurso SpeakApps	Revisión de literatura
	Entrevista	Bitácora de investigador	Observación participante	Documentos significativos	Entrevista	Análisis de datos ¿En qué página está?
Categorías e indicadores						
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Pregunta</i> ▪ <i>Pregunta</i> 						
CATEGORÍA A. INNOVACIÓN EDUCATIVA						Fullan (2007) p.13
Indicador 1: <i>Cambios sustanciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje</i>						Carbonell, (2002), Ramírez, (2012a), Salinas, (2004) y Tejedor, (2008) p.13
1. ¿Cuáles cree usted que son los cambios innovadores que trae este REA <i>SpeakApps</i> en el desarrollo de la actividad oral?	X	X	X	X	X	Ramírez (2012a), p. 13
2. ¿Qué actividades intencionadas, planeadas y dinámicas realizadas con este recurso <i>SpeakApps</i> producen cambios innovadores en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de inglés?	X	X	X		X	Carbonell, (2002), Ramírez, (2012a), Salinas, (2004) y Tejedor, (2008) p.13
3. ¿Qué desafíos o retos de innovación educativa se resuelven al utilizar este REA en el desarrollo de la habilidad oral del inglés?	X	X	X	X	X	
Indicador 2: <i>Evaluación de la innovación educativa</i>						Goldsmith y Foxall (2003) p.15

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

						Tejedor (2008) p.15
1. ¿Cómo evaluaría el impacto y utilidad del uso de este recurso en la adquisición de la habilidad oral para ser recomendado a otros docentes?		x	x	x	x	Goldsmith y Foxall (2003) p.15
2. ¿Qué dificultades se encontraron en el uso de este recurso educativo en la práctica de la enseñanza del inglés?	x	x	x	x	x	Tejedor (2008) p.15
<i>Aspectos de la enseñanza</i> 4. ¿De qué manera este recurso cambia o refuerza las estrategias de enseñanza del idioma inglés sobre todo en el desarrollo de la habilidad oral del estudiante?		x	x	x	x	Carbonell, (2002), Ramírez, (2012a), Salinas, (2004) y Tejedor, 2008) p.13 Macías (2005) p.13
<i>Aspectos del aprendizaje</i> 5. ¿De qué forma se facilita el aprendizaje del idioma sobre todo de la habilidad oral del estudiante con el recurso?	x	x	x	x	x	Carbonell, (2002), Ramírez, (2012a), Salinas, (2004) y Tejedor, 2008) p.13 Macías (2005) p.13
Indicador 3 Selección, organización y utilización de elementos vinculados a la enseñanza						Macías (2005) p.13
2. ¿Cuál es la intención o propósito específico con la que se utilizaría este recurso tecnológico <i>SpeakApps</i> ?	x	x	x	x	x	Icde (2014) p.18
3. ¿Cómo se realizó la modificación, adaptación o reutilización de este recurso con el propósito de mejorar e innovar la práctica de la enseñanza del inglés?		x	x	x	x	OPAL (2011a, 2012b). p.18
4. Describa las actividades educativas realizadas alrededor de este recurso.	x	x	x	x	x	ICDE (2014) p.18

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

CATEGORÍA B. REA						OCDE, 2007 p.19
Indicador 1: Resultado de implementación de Rea						Ramírez (2012a), p.27
1. Después de aplicado este recurso, ¿Qué estrategias de enseñanza se pueden aplicar con este rea?		x	x	x	x	Ramírez (2012a), p.27
2. ¿Qué opinión tiene del material usado?	x	x	x		x	
3. ¿Qué motivación produjo el REA en el estudiante?	x	x	x	x	x	Malagón, Rojas y Solórzano (2010) p. 40
Indicador 2: Uso del REA						Cedillo, Peralta, Reyes, Romero, y Toledo (2010) p.21
1. ¿Qué habilidades o competencias digitales (uso de computador, habilidad para usar la tics) necesitó para trabajar con este recurso <i>SpeakApps</i> ?	x	x	x		x	Celaya, Lozano y Ramírez (2010) p. 22
2. ¿Cómo transcurrió la clase o actividad al usarse este recurso educativo abierto?	x	x	x			
3. ¿Qué tipo de objetos de aprendizaje o REA ha usado anteriormente en clase? (Cursos, materiales para curso, módulos, libros, videos, exámenes, software).	x	x	x		x	Atkins, Brown, y Hammond (2007) p.20,
Indicador 3: Uso del REA en consonancia con contexto educativo						Marqués(2000) p.21
1. ¿Cómo describe el contenido del este REA para la actividad oral?	x	x	x		x	
2. ¿Cómo ayuda el uso de este material al enfoque comunicativo?	x	x	x	x	x	
3. ¿De qué forma, el REA ayuda a lograr los objetivos educativos propuestos en el	x	x	x			Martínez (2003) p.31

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

curso de inglés?						
4. ¿Los estudiantes cumplen las habilidades requeridas para el desarrollo de esta actividad?	x	x	x			
5. ¿Cómo se da la interacción oral con el material seleccionado?	x	x	x	x	x	Duarte (2003) p.24
CATEGORÍA C. DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ORAL DEL IDIOMA INGLÉS						Bygate (1991) p. 28 Council of Europe (2001). P.29 Menéndez, O. B. (2007).p.34
Indicador 1: <i>Uso de tecnología en la competencia oral</i>						Chacón y Pérez (2011) p.35
1. ¿Cuáles recursos tecnológicos que usa en la clase fomentan la interacción comunicativa?	x	x	x	x	x	Martínez (2003) p. 31
Interacción oral 2. ¿Qué ventajas tiene el uso de la herramienta <i>SpeakApps</i> en el desarrollo de la interacción oral con una o más personas?	x	x	x	x	x	
Expresión oral 3. ¿Qué ventajas tiene el uso de este recurso educativo en el desarrollo de actividades donde el estudiante produce un texto oral que es escuchado por otros estudiantes?	x	x	x	x	x	
4. ¿Qué dificultades de acceso encuentran los estudiantes al desarrollar esta actividad?	x	x	x		x	
5. ¿Qué seguridad encuentran los estudiantes al realizar esta actividad oral en el lugar donde las realiza?	x	x	x			Zaldívar (2013) p.36
Indicador 2: <i>Evaluación de la</i>						Tuan (2012) p.35

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

<i>competencia oral del inglés</i>						Mead y Rubin (1985). p.35
1. ¿Cómo se realizó la evaluación de la actividad oral desarrollada con el REA?	x	x	x	x		Mead y Rubin (1985). p.35
2. ¿Qué mejoras observó, encontró en el nivel oral de los estudiantes en cuanto a la producción e interacción después de aplicar este recurso?	x	x	x		x	Brown y Hudson (1998) p.36
3. ¿Qué motivación para hablar el idioma encontró en las actividades desarrolladas?	x	x	x		x	
4. ¿Cómo se puede retroalimentar al estudiante en la evaluación oral del inglés en este recurso?		x	x		x	Mead y Rubin (1985). p.35
Indicador 3: Desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés						Council of Europe (2001). p.29-30
1. ¿Cuáles estrategias innovadoras de aprendizaje en ambientes <i>b-learning</i> proporcionan el desarrollo de la habilidad oral?		x	x	x	x	
2. ¿De qué manera el uso de este recurso facilita que se desarrolle el lenguaje auténtico en un contexto real?	x	x	x		x	Zaldívar (2013) p. 36
3. ¿Qué tareas de tipo comunicativo se pueden desarrollar con este recurso?	x	x	x		x	Menéndez, O. B. (2007).p.34
4. ¿En qué tareas comunicativas los estudiantes muestran más motivación? (Tareas realizadas en herramientas <i>Langblog</i> , <i>Videochat</i> o <i>Tandem</i>).	x	x	x		x	Menéndez, O. B. (2007).p.34
5. ¿Cómo se puede comprometer a los estudiantes a comunicarse en situaciones reales con este recurso <i>SpeakApps</i> ?		x	x		x	Nunan, D. (2000). p.34

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Anexo 2

Formato para entrevista a estudiante del curso de inglés



Instrumento de recolección de datos para el estudio de investigación: *Innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando recursos educativos abiertos en ambientes b-learning.*

Fecha :
Hora:
Lugar (ciudad y sitio específico):
Entrevistador:
Entrevistado: Nombre completo: _____ Género _____ Edad : _____ Profesión: _____
Nombre del programa académico
Modalidad:
Nombre del curso

Estimado estudiante:

Buenas tardes. Mi nombre es Jhon Pablo Rico Yate, soy estudiante de la Maestría en línea denominada Tecnología Educativa con énfasis en capacitación corporativa del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. Les solicito muy cordialmente su colaboración contestando de manera muy sincera las siguientes preguntas que contienen información valiosa para la investigación denominada *Innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando recursos educativos abiertos en ambientes b-learning* que realizo como parte del proceso para obtener el grado de Maestría mencionado anteriormente.

Esta entrevista puede tomar de 30 a 40 minutos. La mayoría de las preguntas son abiertas. Le agradezco de antemano su participación y le informo que las respuestas dadas en esta entrevista son confidenciales.

1. En relación a la innovación educativa en la aplicación del recurso *SpeakApps* en la clase de inglés, responda:

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

- a) ¿Cuáles cree usted que son los cambios innovadores que trae este REA *SpeakApps* en el desarrollo de la actividad oral?
- b) ¿Qué actividades intencionadas, planeadas y dinámicas realizadas con este recurso *SpeakApps* producen cambios innovadores en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de inglés?
- c) ¿Qué desafíos o retos de innovación educativa se resuelven al utilizar este REA en el desarrollo de la habilidad oral del inglés?
- d) ¿Qué dificultades se encontraron en el uso de este recurso educativo en la práctica de la enseñanza del inglés?
- e) ¿De qué forma se facilita el aprendizaje del idioma sobre todo de la habilidad oral del estudiante con el recurso?
- f) ¿Cuál es la intención o propósito específico con la que se utilizaría este recurso tecnológico *SpeakApps*?
- g) Describa las actividades educativas realizadas alrededor de este recurso

2. En relación a este recurso educativo abierto, responda:

- a) ¿Qué opinión tiene del material usado?
- b) ¿Qué motivación produjo el REA en usted?
- c) ¿Qué habilidades o competencias digitales (uso de computador, habilidad para usar la tics) necesito para trabajar con este recurso *SpeakApps*?
- d) ¿Cómo transcurrió la clase o actividad al usarse este recurso educativo abierto?
- e) ¿Qué tipo de objetos de aprendizaje o REA ha usado anteriormente en clase? (Cursos, materiales para curso, módulos, libros, videos, exámenes, software).
- f) ¿Cómo describe el contenido del este REA para la actividad oral?
- g) ¿Cómo ayuda el uso de este material al enfoque comunicativo?
- h) ¿El REA ayuda a lograr los objetivos educativos propuestos en el curso de inglés?
- i) ¿Los estudiantes cumplen las habilidades requeridas para el desarrollo de esta actividad?
- j) ¿Cómo se da la interacción oral con el material seleccionado?

3. En relación al desarrollo de la competencia o habilidad oral del idioma inglés:

- a) ¿Cuáles recursos tecnológicos que usa en la clase fomentan la interacción comunicativa?
- b) ¿Qué ventajas tiene el uso de la herramienta *SpeakApps* en el desarrollo de la interacción oral con una o más personas?
- c) ¿Qué ventajas tiene el uso de este recurso educativo en el desarrollo de actividades donde el estudiante produce un texto oral que es escuchado por otros estudiantes?

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

- d) ¿Qué dificultades de acceso encuentran los estudiantes al desarrollar esta actividad?
- e) ¿Qué seguridad encuentran los estudiantes al realizar esta actividad oral en el lugar donde las realiza?
- f) ¿Cómo se realizó la evaluación de la actividad oral desarrollada con el REA?
- g) ¿Qué mejoras observó, encontró en el nivel oral de los estudiantes en cuanto a la producción e interacción después de aplicar este recurso?
- h) ¿Qué motivación para hablar el idioma encontró en las actividades desarrolladas en la actividad?
- i) ¿De qué manera el uso de este recurso facilita que se desarrolle el lenguaje auténtico en un contexto real?
- j) ¿Qué tareas de tipo comunicativo se pueden desarrollar con este recurso?
- k) ¿En qué tareas comunicativas los estudiantes muestran más motivación? (Tareas realizadas en herramientas *Langblog*, *Videochat* o *Tandem*).

- b) ¿Qué actividades intencionadas, planeadas y dinámicas realizadas con *SpeakApps* producen cambios innovadores en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de una lengua extranjera?
- c) ¿Qué desafíos de innovación educativa se resuelven al utilizar esta plataforma en el desarrollo de la habilidad oral de una lengua extranjera?
- d) ¿Cómo evalúa el impacto y utilidad del uso de este recurso en la adquisición de la habilidad oral?
- e) ¿Qué dificultades ha encontrado en el uso de esta plataforma en la práctica de la enseñanza de una lengua extranjera?
- f) ¿De qué manera este recurso cambia o refuerza las estrategias de enseñanza que se realizan para el desarrollo de la habilidad oral del estudiante?
- g) ¿De qué forma se facilita el aprendizaje en el estudiante de la habilidad oral con los recursos de *SpeakApps*?
- h) ¿Cuál es el propósito específico con el que se utiliza *SpeakApps* en la enseñanza de idiomas?
- i) ¿Cómo usted ha realizado la modificación, adaptación o reutilización de las herramientas de la plataforma *SpeakApps* con el propósito de mejorar e innovar la práctica de la enseñanza de una segunda lengua?
- j) Describa las actividades educativas realizadas alrededor de esta plataforma.

2. En relación a la categoría *plataforma SpeakApps como recurso educativo abierto*:

- a) ¿Qué estrategias de enseñanza se pueden aplicar con ésta plataforma?
- b) ¿Qué opinión tiene de la plataforma *SpeakApps*?
- c) ¿Qué motivación produce esta plataforma en el estudiante de una lengua extranjera?
- d) ¿Qué competencias digitales necesitan los docentes para trabajar con este recurso *SpeakApps*?
- e) ¿Qué objetos de aprendizaje o recursos educativos abiertos ha usado usted anteriormente en la enseñanza de idiomas extranjeros? (Cursos, materiales para curso, módulos, libros, videos, exámenes, software).
- f) ¿Cómo describe usted el contenido de la plataforma *SpeakApps* para la actividad oral?
- g) ¿Cómo ayuda el uso de esta plataforma en cuanto a la aplicación del enfoque comunicativo?
- h) ¿Cómo se da la interacción oral con el material seleccionado (o elaborado) dentro de las herramientas de *SpeakApps*?

3. En relación a la categoría *desarrollo de la habilidad oral de una segunda lengua*:

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

- a) ¿Cuáles recursos tecnológicos que usa generalmente en la enseñanza de una lengua extranjera (diferentes a *SpeakApps*) fomentan la interacción comunicativa?
- b) *Interacción oral*. ¿Qué ventajas tiene el uso de *SpeakApps* en el desarrollo de la interacción oral?
- c) *Producción oral*. ¿Qué ventajas tiene el uso de *SpeakApps* en el desarrollo de la producción oral?
- d) ¿Qué dificultades encuentran los estudiantes al desarrollar las actividades en *SpeakApps*?
- e) ¿Qué mejoras ha observado o encontrado en el nivel oral de los estudiantes en cuanto a la producción e interacción después de aplicar este recurso?
- f) ¿Qué motivación para hablar el idioma por parte del estudiante ha encontrado usted como docente o experto en las actividades desarrolladas en *Langblog* y *Videochat*?
- g) ¿Cómo se puede retroalimentar al estudiante en su desempeño oral por medio de *SpeakApps*?
- h) ¿Cuáles estrategias innovadoras de aprendizaje en ambientes *blended-learning* proporcionan el desarrollo de la habilidad oral?
- i) ¿De qué manera el uso de *SpeakApps* facilita el desarrollo del lenguaje auténtico en un contexto real?
- j) ¿Qué tareas de tipo comunicativo se pueden desarrollar con este recurso?
- k) ¿En qué tareas comunicativas los estudiantes muestran más motivación? (¿tareas realizadas en herramientas *Langblog*, *Videochat* o *Tandem*?).
- l) ¿Cómo se puede motivar a los estudiantes a comunicarse en situaciones reales con este recurso *SpeakApps*?

¡Muchas gracias por su participación!

Anexo 4

Bitácora de investigador



Fecha:	Caso:
Hora:	Lugar
Registro de observación:	
Notas y reflexiones de la observación	

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Anexo 5

Guía de observación del docente investigador



Categoría A: Innovación educativa			
<i>Indicador</i>	<i>Preguntas</i>	<i>Observaciones descriptivas</i>	<i>Observaciones Reflexivas</i>
Cambios sustanciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje	¿Cuáles cree usted que son los cambios innovadores que trae este REA <i>SpeakApps</i> en el desarrollo de la actividad oral?		
	¿Qué actividades intencionadas, planeadas y dinámicas realizadas con este recurso <i>SpeakApps</i> producen cambios innovadores en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de inglés?		
	¿Qué desafíos o retos de innovación educativa se resuelven al utilizar este REA en el desarrollo de la habilidad oral del inglés?		
Evaluación de la innovación educativa	¿Cómo evaluaría el impacto y utilidad del uso de este recurso en la adquisición de la habilidad oral para ser recomendado a otros docentes?		
	¿Qué dificultades se encontraron en el uso de este recurso educativo en la práctica de la enseñanza del inglés?		
	¿De qué manera este recurso cambia o refuerza las estrategias de enseñanza del idioma inglés sobre todo en el desarrollo de la habilidad oral del estudiante?		
	¿De qué forma se facilita el aprendizaje del idioma sobre todo de la habilidad oral del estudiante con el recurso?		
Selección, organización y utilización de elementos	¿Cuál es la intención o propósito específico con la que se utilizaría este recurso tecnológico <i>SpeakApps</i> ?		

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

vinculados a la enseñanza	¿Cómo se realizó la modificación, adaptación o reutilización de este recurso con el propósito de mejorar e innovar la práctica de la enseñanza del inglés?		
	Describa las actividades educativas realizadas alrededor de este recurso		
Categoría B: REA			
Resultado de implementación de Rea	Después de aplicado este recurso, ¿Qué estrategias de enseñanza se pueden aplicar con este rea?		
	¿Qué opinión tiene del material usado?		
	¿Qué motivación produjo el REA en el estudiante?		
Uso del REA	¿Qué habilidades o competencias digitales (uso de computador, habilidad para usar la tics) necesitó para trabajar con este recurso <i>SpeakApps</i> ?		
	¿Cómo transcurrió la clase o actividad al usarse este recurso educativo abierto?		
	¿Qué tipo de objetos de aprendizaje o REA ha usado anteriormente en clase? (Cursos, materiales para curso, módulos, libros, videos, exámenes, software).		
Uso del REA en consonancia con contexto educativo	¿Cómo describe el contenido del este REA para la actividad oral?		
	¿Cómo ayuda el uso de este material al enfoque comunicativo?		
	¿El REA ayuda a lograr los objetivos educativos propuestos en el curso de inglés?		
	¿Los estudiantes cumplen las habilidades requeridas para el desarrollo de esta actividad?		
	¿Cómo se da la interacción oral con el material seleccionado		
Categoría C. Desarrollo de la competencia oral del idioma inglés			
Uso de tecnología en la competencia oral	¿Cuáles recursos tecnológicos que usa en la clase fomentan la interacción comunicativa?		
	<i>Interacción oral</i> ¿Qué ventajas tiene el uso de la herramienta <i>SpeakApps</i> en el desarrollo de la interacción oral con una o más personas?		

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

	<i>Expresión oral</i> ¿Qué ventajas tiene el uso de este recurso educativo en el desarrollo de actividades donde el estudiante produce un texto oral que es escuchado por otros estudiantes?		
	¿Qué dificultades de acceso encuentran los estudiantes al desarrollar esta actividad?		
	¿Qué seguridad encuentran los estudiantes al realizar esta actividad oral en el lugar donde las realiza?		
Evaluación de la competencia oral del inglés	¿Cómo se realizó la evaluación de la actividad oral desarrollada con el REA?		
	¿Qué mejoras observó, encontró en el nivel oral de los estudiantes en cuanto a la producción e interacción después de aplicar este recurso?		
	¿Qué motivación para hablar el idioma encontró en las actividades desarrolladas en la actividad?		
	¿Cómo se puede retroalimentar al estudiante en la evaluación oral del inglés en este recurso?		
Desarrollo de la habilidad oral del idioma inglés	¿Cuáles estrategias innovadoras de aprendizaje en ambientes <i>b-learning</i> proporcionan el desarrollo de la habilidad oral?		
	¿De qué manera el uso de este recurso facilita que se desarrolle el lenguaje auténtico en un contexto real?		
	¿Qué tareas de tipo comunicativo se pueden desarrollar con este recurso?		
	¿En qué tareas comunicativas los estudiantes muestran más motivación? (Tareas realizadas en herramientas <i>Langblog</i> , <i>Videochat</i> o <i>Tandem</i>).		
	¿Cómo se puede motivar a los estudiantes a comunicarse en situaciones reales con este recurso <i>SpeakApps</i> ?		

Anexo 6

Carta de consentimiento para estudiante participante en investigación

Estimado estudiante,

El propósito de esta carta de consentimiento es invitarlo a participar en una investigación de carácter educativo denominada *Innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando recursos educativos abiertos en ambientes b-learning*. Este estudio es realizado por Jhon Pablo Rico Yate, licenciado en Humanidades lengua Castellana e Idioma extranjero de la Fundación Universitaria Católica del Norte, con el propósito de optar el título de Maestría en tecnología educativa con énfasis en capacitación cooperativa de la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey (ITESM).

A continuación me permito informarle información del proyecto y de su participación en este:

Tema de investigación	Innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando recursos educativos abiertos en ambientes b-learning.
Problema de investigación	¿Cuáles son los desafíos de innovación que se enfrentan para desarrollar competencias orales mediadas por tecnología vinculadas al aprendizaje en ambientes <i>b-learning</i> y uso de recursos educativos abiertos para favorecer el desarrollo de competencias comunicativas en la enseñanza del idioma inglés?
Objetivo de la investigación	Analizar cómo se desarrollan los atributos de innovación -la idea de lo nuevo, el fenómeno de cambio, la acción final y el proceso- cuando se desarrollan competencias orales en el idioma inglés a través de usar recursos educativos abiertos, en ambientes <i>b-learning</i> en 15 participantes del Sena Regional Meta en Colombia por medio de la innovación educativa basada en evidencia, para identificar los desafíos de innovación en la enseñanza del idioma inglés.
Descripción de su participación	Su colaboración consistirá en proporcionar algunos datos personales y diligenciar una entrevista que indaga su quehacer en el uso de un recurso educativo abierto de <i>SpeakAppps</i> en su programa de inglés.
Beneficios	El estudio busca mejorar la práctica educativa por medio de estrategias de enseñanza innovadoras que involucren el uso de estos recursos educativos abiertos en las actividades de interacción y de producción oral.
Confidencialidad de su información suministrada	La información suministrada durante este estudio se utilizara única y exclusivamente para fines de investigación y los datos relacionados con su privacidad serán manejados con absoluta confidencialidad. Los participantes tienen la seguridad de que no se les identificará en las presentaciones o publicaciones que deriven de este estudio.

Si decide participar en esta investigación, por favor escriba su nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, manifestando su aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado.

Nombre de participante

Firma

Fecha

Nombre del investigador

Firma
Anexo 7

Fecha

LMS institucional donde se ubica link para ingresar a *SpeakApps*.

PRODUCCION DE PETROLEO Y GAS(635385)RUTA(663380) (P731403_F635385_R663380_RG50_C9532)

Anuncios

Descripción Proyecto

Actividades del Proyecto

Fases del proyecto

Foros de discusión

Avances del Proceso

Material " Promover la Interacción Idónea"

Material de Apoyo Instructores

Comunicaciones

Descripción del Proyecto

Equipo de Instructores

Portafolio del Aprendiz

Práctica Speakapps

Anuncios

Los nuevos anuncios aparecen directamente debajo de la barra de posición superior de la lista y evitar que sean reemplazados por los nuevos anuncios

Crear anuncio

Los nuevos anuncios aparecen debajo de esta línea. -----

Bienvenida al programa

Publicado en: domingo 16 de marzo de 2014



El SENA les da la bienvenida al programa creado con el fin de facilitar el proceso formativo integral y comunicación.

Los invitamos a navegar por el programa

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Anexo 8

Interfaz de herramienta *SpeakApps* después del ingreso del alumno



The screenshot displays the user interface of the SpeakApps platform. At the top left, the 'speakapps' logo is visible. Below it, a breadcrumb trail reads: Home > My courses > Pilot Courses 2014 > TEI. A navigation sidebar on the left lists: Home, My home, Site pages, My profile, Current course (expanded to show TEI, Participants, Badges, General, and Topic 1). The main content area is titled 'Servicio Nacional de Aprendizaje Inglés para Propósitos Específicos'. It includes a 'Competencia' section: 'Comprender textos en inglés en forma escrita y auditiva' and a 'Resultados de Aprendizaje' section with two bullet points: 'Comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información cotidiana y técnica.' and 'Realizar intercambios sociales y prácticos muy breves, con un vocabulario suficiente para hacer una exposición o mantener una conversación sencilla sobre temas técnicos'. Below the text, there is a download icon, a 'News forum' icon, and a partial view of a 'Topic 1' icon.

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Anexo 9

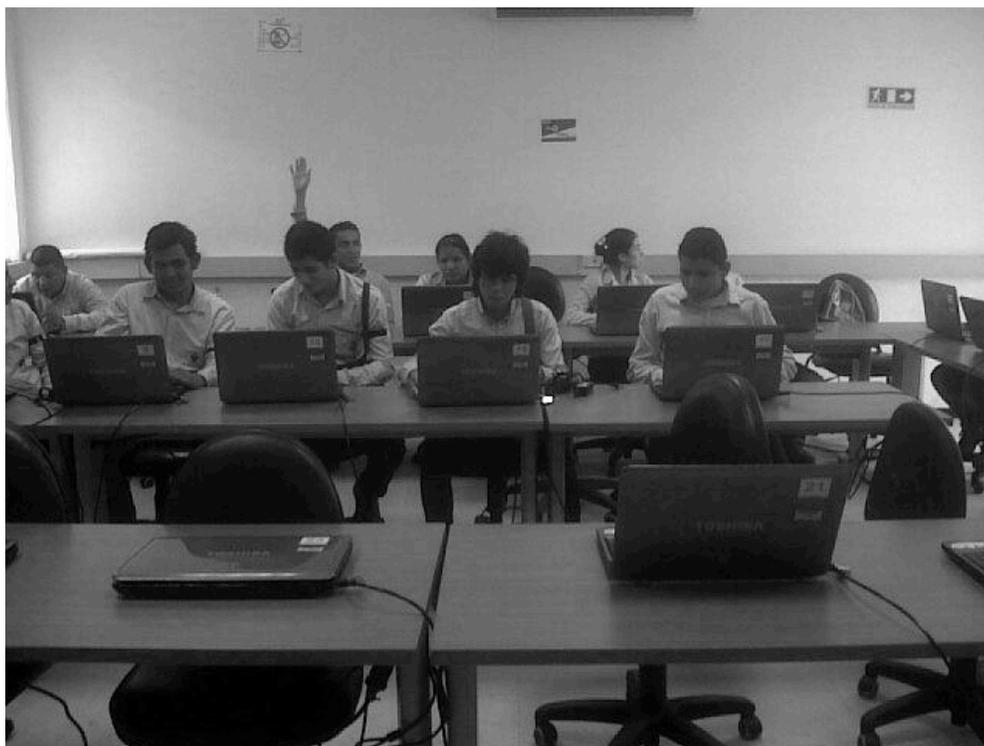
Video tutorial creado por el docente



Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Anexo 10

Preparación de actividad de interacción con la herramienta *Tandem*.



Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Anexo 11

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Carta a institución participante



COPIA

Villavicencio, 6 de junio de 2014

Estimado Sr. Ezequiel Tarazona Murillo
Subdirector
SENA Centro de Industria y Servicios del Meta

001805

Por medio de la presente, el instructor Jhon Pablo Rico Yate, con C.C. 86043799, contratista de inglés del centro que usted dirige, presenta esta petición ante usted para poder realizar la investigación de tipo cualitativo, específicamente un estudio de casos en sus instalaciones, en el grupo de formación titulada Técnico en Producción de petroleos, con ficha 635385, de la dependencia de Industria. Esta investigación se realiza con el propósito de obtener mi título de maestría en tecnología educativa con énfasis en capacitación corporativa del Instituto Tecnológico de Monterrey.

Este estudio esta dirigido a la implementación de recursos educativos abiertos (REA) que desarrollan la habilidad oral (producción e interacción) de los estudiantes. El objetivo es crear a través de este recurso educativo abierto, más oportunidades para que el aprendiz pueda practicar el idioma hablado en línea. Además, se pretende usar más herramientas TIC que propicien el autoaprendizaje y el aprendizaje significativo. Me permito aclarar que el desarrollo y la implementación de este recurso no interrumpe mis funciones pedagógicas en la Formación Integral Profesional que tengo como instructor y que me he comprometido a cumplir en mi contrato.

Si la respuesta es afirmativa, estoy convencido que esta investigación ayudaría en la creación de estrategias innovadoras para la enseñanza de los idiomas extranjeros en este centro y en la comunidad educativa en general.

Agradezco su atención,

Atentamente,

Jhon Pablo Rico Yate
Instructor de inglés Sena
Dependencia Industria

fy
06 JUN 2014
Sen 2 nel
8: 25
M.P. A

Anexo 12

Carta de autorización a investigador por parte de institución



509532 - 001725
Villavicencio, 10 JUN 2014

Señor
Jhon Pablo Rico Yate
Instructor de Inglés
Centro de Industria y Servicios del Meta
jpricoyat@misena.edu.co
Carrera 38A 9B-36 barrio La Esperanza
VILLAVICENCIO - META

Asunto: Respuesta Solicitud

Cordial saludo, señor Rico.

En atención a la comunicación recibida el 06 de junio de 2014, dónde presenta petición para poder realizar la investigación de tipo cualitativo, específicamente un estudio de casos, le informo que se autoriza la realización de la investigación expuesta.

Cordialmente,

Ezequiel Parazona Murillo
Subdirector
Centro de Industria y Servicios del Meta

No. Radicado: 1-2014-001805 y NIS: 2014-01-122162

Cecilia C.

Ministerio de Trabajo
SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE
Regional Meta – Centro de Industria y Servicios del Meta
Villavicencio – Meta – Kilómetro 1 vía Acacias – Teléfono: 682 5505 – Extensión: 84001-83951
www.sena.edu.co - Línea gratuita nacional: 01 8000 9 10 270

Curriculum vitae

Jhon Pablo Rico Yate

jhoripa@hotmail.com

Registro CVU 563490

Originario de la ciudad de Villavicencio, Meta, Colombia, Jhon Pablo Rico Yate realizó sus estudios profesionales en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana e Idioma Extranjero en la Fundación Universitaria Católica del Norte. La investigación titulada Innovación educativa basada en evidencia para el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés usando recursos educativos abiertos en ambientes *b-learning* es la que presenta en este documento para aspirar al grado de maestría en Tecnología Educativa con énfasis en Capacitación Corporativa.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente alrededor del campo de la enseñanza del idioma inglés y español, específicamente en el área de la didáctica de la enseñanza de las lenguas desde hace 8 años. Asimismo ha ganado la beca OEA-ITESM para estudiar su la maestría a la que corresponde esta tesis.

Actualmente, Jhon Pablo Rico Yate funge como instructor de inglés del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA y tiene como función principal desarrollar acciones de formación profesional en los programas de formación titulada, complementaria y virtual en la especialidad de inglés.

Esta obra está sujeta a la licencia Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.