

UNIVERSIDAD PANAMERICANA
CAMPUS BONATERRA
Escuela de Pedagogía



**“EL EFECTO DE ACTIVIDADES DE PRÁCTICA EN LÍNEA SOBRE EL
DESEMPEÑO DE ALUMNOS DE INGLÉS COMO IDIOMA
EXTRANJERO”**

TESIS QUE PRESENTA:

LILIANA DEL PILAR MORENO RAMÍREZ

PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

CON EL RECONOCIMIENTO OFICIAL DE ESTUDIO DE LA SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA SEGÚN EL ACUERDO NÚMERO 96/1016 DE FECHA 1 DE
MARZO DE 1996.

DIRECTOR DE TESIS: DR. PETER REILLY.

Aguascalientes, Ags.

FEBRERO, 2009

Agradecimientos:

Le agradezco a Dios por haberme acompañado y guiado a lo largo de mi carrera, por ser mi fortaleza en los momentos de debilidad y por brindarme una vida llena de aprendizajes, experiencia, pero sobre todo de felicidad.

Le doy gracias a mis papás Cristina y Antonio por apoyarme en todo momento, por los valores que me han inculcado, por haberme dado la oportunidad de tener una excelente educación en el transcurso de mi vida y ser el ejemplo de vida a seguir.

A Miguel Ángel por ser parte fundamental de mi vida, por haberme apoyado en las buenas y en las malas, sobre todo por su paciencia y su amor incondicional. T. A. Miguel Ángel.

A mis hermanas por representar esa unidad familiar, por ser un ejemplo de desarrollo profesional a seguir, y llenar mi vida de amor y alegrías cuando más lo he necesitado.

Le agradezco a todos mis profesores por haber compartido conmigo sus conocimientos pero sobre todo su amistad.

A mis amigos por confiar y creer en mí y haber hecho de esta etapa universitaria un trayecto de vivencias que nunca olvidaré.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULOS

PÁGINAS

CAPÍTULO 1

1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

<u>1.1 Contexto Histórico Social</u>	2
<u>1.2 Delimitación del objeto de estudio</u>	10
<u>1.3 Planteamiento del problema</u>	14
<u>1.4 Justificación</u>	15
<u>1.5 Propósitos</u>	16

CAPÍTULO 2

2. MARCO TEÓRICO

<u>2.1 Identificación y descripción genéricas de enfoques existentes</u>	
<u>2.1.1 Fundamento Filosófico</u>	18
<u>2.1.2 Fundamento Psicológico</u>	22
<u>2.1.3 Fundamento Sociológico</u>	24
<u>2.1.4 Fundamento Pedagógico</u>	25
<u>2.2 Desarrollo de la teoría seleccionada</u>	37
<u>2.3 Identificación y desarrollo de categorías conceptuales</u>	42

<u>2.4 Sujetos Intervinientes</u>	63
<u>2.5 Normativa</u>	65
<u>2.6 Alternativas de solución</u>	68

CAPÍTULO 3

3. [METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN](#)

<u>3.1 Formulación de hipótesis y determinación de variables</u>	
<u>3.1.1 Formulación de hipótesis</u>	70
<u>3.1.2 Determinación de variables</u>	71
<u>3.2 Diseño y tipo de investigación</u>	76
<u>3.3 Trabajo de campo</u>	
<u>3.3.1 Población y muestra</u>	78
<u>3.3.2 Instrumento</u>	80
<u>3.3.3 Aplicación de instrumento y/o recolección de datos</u>	82
<u>3.3.4 Procesamiento de información</u>	83
<u>3.4 Resultados</u>	84

CAPÍTULO 4

4. [ELEMENTOS DE UNA PROPUESTA](#)

<u>4.1 Nombre de la propuesta de intervención</u>	106
<u>4.2 Introducción</u>	106

<u>4.3 Justificación</u>	107
<u>4.4 Objetivos</u>	108
<u>4.5 Estrategias</u>	109
<u>4.6 Desarrollo de la propuesta</u>	
<u>4.6.1 Contenido</u>	110
<u>4.6.2 Metodología</u>	128
<u>4.6.3 Tiempo de aplicación</u>	128
<u>4.6.4 Recursos a utilizar</u>	129
<u>4.6.5 Tipo y/o forma de evaluación</u>	129
<u>4.7 Cronograma de actividades</u>	129
<u>4.8 Evaluación de la propuesta</u>	131

CAPÍTULO 5

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

<u>5.1 Análisis del proceso</u>	133
<u>5.2 Importancia de la implementación</u>	134
<u>5.3 Solución de la problemática detectada</u>	135
<u>5.4 Impacto y reacción de los sujetos intervinientes</u>	135
<u>5.5 Evaluación de las formas de trabajo y acciones</u>	136
<u>que favorecieron los resultados</u>	
<u>5.6 Dificultades, limitaciones y retos</u>	136

<u>5.7 Reflexión de los aprendizajes</u>	137
<u>CONCLUSIÓN</u>	139
<u>REFERENCIA</u>	140
<u>ANEXOS</u>	148

Biblioteca UP Bonaterra

Biblioteca UP Bonaterra

INTRODUCCIÓN

El desarrollo en cualquier ámbito de un país va de la mano con su sistema educativo, considerando que es éste el encargado del progreso del país debido a que traza el camino hacia donde se quiere y pretende dirigir.

El futuro del país depende del sistema educativo planteado, por lo que la presente investigación intenta sembrar cambios significativos en la educación en general, acercándola a un mundo globalizado e interesado en las nuevas tecnologías.

Esta investigación para lograrse satisfactoriamente, se conforma de 5 capítulos en donde uno a uno se expone diversos contenidos que facilitan su realización. De la misma forma, se adjuntan los anexos necesarios para una mejor visión y un mejor entendimiento de la misma.

El primer capítulo habla de la formulación del problema, incluyendo una breve explicación del contexto histórico social, la delimitación del objeto de estudio, el planteamiento del problema y su justificación y propósitos. El segundo capítulo despliega el marco teórico añadiendo todos los conceptos y fundamentos requeridos para entender y comprender su desarrollo. El tercer capítulo desarrolla toda la metodología de la investigación que se pretende realizar, conjuntado la información requerida. El cuarto capítulo describe la propuesta, explicándola ampliamente para lograr su implementación. En el capítulo quinto se explica todo el análisis que se obtuvo de los resultados logrados, así como sus dificultades y limitaciones. Por último y para complementar esta investigación se encuentran los anexos, desarrollo de los diversos instrumentos utilizados.

Es considerado pues, este trabajo, un aporte más para la educación mexicana, contribuyendo con desarrollos para abrir la puerta a un nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje.

ÍNDICE

1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Contexto Histórico Social.

En la historia reciente de México, la educación ha sufrido cambios que pretenden estar de acuerdo con la transformación mundial que se ha dado a través de una globalización que quienes manejan la política mundial consideran necesarios, impulsados sobre todo por los Estados Unidos y la Comunidad Económica Europea. “En este entorno, nuestro país, a riesgo de quedarse a la zaga, no podía darse el lujo de permanecer como un simple espectador. Esto fue entendido por las autoridades educativas y hoy se realizan importantes esfuerzos para colocar a México como un verdadero protagonista dentro del concierto mundial” (Guevara, 2007:5).

La intervención e influencia de Estados Unidos especialmente ha hecho que en el mundo globalizado, además de las comunicaciones cibernéticas, sea importante también una comunicación lingüística y, por supuesto, ha elevado a un rango indispensable el conocimiento y uso del inglés como lengua internacional. “En este mundo globalizado en el que las comunicaciones juegan un papel determinante en el proceso de desarrollo de las naciones, es prescindible, además de contar con información veraz, hacerlo en el menor tiempo posible” (Guevara, 2007:6).

Las autoridades educativas mexicanas, inmersas en esa globalización, han insistido en una reforma educativa que convierta al estudiante mexicano, como sucede en otros países del mundo, en un profesionista bilingüe que le permita desarrollarse en esa sociedad globalizada. “A la larga, todas las escuelas habrán de transformarse bajo el efecto de las nuevas tecnologías y esta transformación traerá consigo un nuevo concepto de la enseñanza y el aprendizaje” (Guevara, 2007:9).

Si la cibernética y el inglés se han convertido en herramientas indispensables en el desarrollo individual de quienes actualmente habitamos este mundo, su uso simultáneo teóricamente nos hace suponer la adquisición más rápida y eficaz de un conocimiento apropiado para estos tiempos. Seguramente esto hará que surjan programas o escuelas que apoyan el aprendizaje del inglés a través del Internet, con

una calidad que tendrá sus diferencias dependiendo de la profesionalización y la ética de quienes los propongan (Guevara, 2007:10).

Pero, ¿Cómo surge el Internet como herramienta para fortalecer el aprendizaje del idioma inglés?

Para tener una mejor comprensión del uso de la Internet como herramienta para el aprendizaje del idioma inglés en México, comenzaremos con una breve descripción de la historia de la Internet.

Delgado (2006), en su libro “Historia Universal. De la era de las revoluciones al mundo globalizado” describe brevemente la historia de la Internet:

La industria computacional surge con la microelectrónica, la cual, comienza en los primeros años de la década de 1950, pero es hasta la década de 1970 cuando es utilizada por el público en general. Debido a la caída de los precios y al perfeccionamiento del circuito integrado de silicio producido en serie, surgen las computadoras personales. Gracias al surgimiento de éstas, se descentraliza el procesamiento de la información, con lo que es posible crear redes de computadoras conectadas entre sí para facilitar el intercambio de datos. Todo esto constituye el proceso de aparición de Internet. El medio de comunicación, Internet, comienza a desarrollarse a finales de la década de 1970, en el contexto de la Guerra Fría, como una red informática que a su vez conectaba redes de computadoras de varias universidades y laboratorios de investigación en Estados Unidos (pp. 511-512).

La invención de la Internet tiene como propósito el mejoramiento de la calidad de vida. Entre las principales contribuciones del Internet al mundo actual, encontramos: reducir la pobreza debido al acceso a la información comercial; lograr un desarrollo sustentable a través de la mejora de la eficacia y la gestión de recursos; Educación e incluso profesores especializados en la formación a distancia (e-learning); y reducir la brecha digital (Delgado, 2006).

Si bien es cierto que la Internet ayuda en el mejoramiento de la calidad de la educación, es necesario explicar cómo se comienza a utilizar la Internet dentro del ámbito educativo.

La educación a distancia comenzó a través de signos y gestos acompañados de sonidos hasta los orígenes de la enseñanza por correspondencia, germen de la actual

enseñanza a distancia, que comenzaron con la escritura jeroglífica de los egipcios a través de cartas de contenido instructivo que se extendían gracias a una red de comunicación que se difundía desde Atenas hacia todo el mundo de los antiguos.

Sin embargo, la educación a distancia inicia su desarrollo real con el primer dato registrado en Boston. Según el Instituto de Educación de Aguascalientes [IEA], 2006:

En 1728, apareció en La Gaceta de Boston, un anuncio que ofrecía tutoriales por correspondencia.

En 1958, la Universidad de Londres, entregaba títulos a estudiantes externos que estudiaron por correo.

En 1947, el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio impartía cursos a maestros en servicios, con materiales vía correspondencia, lecciones radiofónicas y con evaluaciones presenciales.

En 1972, la UNAM crea el Sistema de Universidad Abierta (SUA) con la idea de ampliar los estudios de los trabajadores que no podían acudir diariamente a las aulas.

A partir de lo mencionado anteriormente, y debido a las oportunidades de formación académica a distancia, la mayoría de las universidades de todo el mundo, cuentan con carreras, maestrías, diplomados, cursos o talleres a través de escuelas y universidades en línea.

Por medio de este sistema educativo, las instituciones crean planes de estudio adaptados a un programa de computación para que los alumnos tengan acceso a las lecciones a través de la Internet, chats, video conferencias, etc. Esto es posible gracias al uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Así mismo, dentro del modelo e-learning existen ciertas diferencias a comparación de la educación presencial. Dichas diferencias dirigen su atención al alumno, lo que permite que el estudiante aprenda a ser organizado, responsable e independiente en su aprendizaje, lo que significa que este sistema se basa en la autoformación.

Valenzuela (2005), señala que:

La educación a distancia emerge con programas flexibles que se adaptan a las necesidades particulares de los diversos mercados. Los avances en las tecnologías de la información han favorecido también la proliferación de

programas bajo esta modalidad que centra la responsabilidad del aprendizaje en el alumno, más que en el maestro. En este contexto, el trabajador/alumno se enfrenta al reto de realizar un aprendizaje más *autodirigido*, *autónomo*, y *autorregulado* (lo que bien se podría llamar, los tres “autos” del aprendizaje) (p.2).

Los términos: autodirigido, autónomo y autorregulado, manejados por Valenzuela, se refieren a las diversas características que el mismo alumno ha de desarrollar utilizando el modelo educativo e-learning.

De acuerdo a Valenzuela (2005), la descripción de los términos mencionados es la siguiente:

Autodirigido es aquel en el que la persona define claramente las metas de aprendizaje que quiere alcanzar; *autonomía* etimológicamente significa que la persona es la que define sus propias normas, así, un aprendizaje autónomo exige que ésta defina las normas concretas que regirán sus procesos de aprendizaje; y *autorregulación* se tiene cuando la persona aplica sus estrategias de aprendizaje, se autoevalúa y señala medidas correctivas para alcanzar las metas de aprendizaje (p.8).

Estos tres términos nos ayudan a aterrizar en el concepto principal de la educación a distancia, el cual es conocido como “aprendizaje estratégico”.

Dicho concepto se define como “aquellos procesos internos (cognitivos, motivacionales y emocionales) y conductas que promueven un aprendizaje efectivo y eficiente” (Valenzuela, 2005:10). Es decir, el alumno puede utilizar el conocimiento obtenido en el lugar y tiempo deseados bajo cualquier circunstancia y, en cualquier situación.

Grabe y Grabe (2000) señalan que el alumno, además de enfrentarse al reto de los tres “autos” del aprendizaje; éste se convierte en *activo*, describiendo activo como el comportamiento mental de los estudiantes (traducido por Liliana del Pilar Moreno Ramírez). Esto se debe a las actividades, lecciones, materiales, etc., que hacen que el alumno reflexione sobre su propio aprendizaje.

Es decir, la educación a distancia implica más que el sólo hecho de la no asistencia a las aulas y el aprendizaje por el alumno mismo, sino que “implica una

propuesta que responde a un modelo pedagógico a partir del cual se trata de construir un puente entre el conocimiento y quien quiere aprender, y esta tarea supone un cambio de roles en los actores involucrados” (Juárez, 2002:1).

Es por esto, que el alumno se enfrenta a nuevos retos utilizando dicha modalidad. Estos retos convierten al nuevo sistema en tentador para aquellas personas deseosas de un modelo educativo diferente. De acuerdo al (<http://www.iea.gob.mx>), los estudiantes se enfrentan a:

- Estar separados físicamente de su profesor
- Tener autonomía para aprender
- Trabajar en equipo y a distancia
- Solicitar retroalimentación del desempeño
- Aprender a utilizar las tecnologías
- Conocer las áreas de apoyo de los programas académicos

Sin embargo, se deben considerar ciertos aspectos al momento de implementar cursos a distancia, que dependen de la forma de aprender de los adultos específicamente. Estas dos características son esenciales en el aprendizaje del adulto: “la *autonomía* para dirigir su proceso de aprendizaje y el uso de *experiencias previas personales* como herramienta para la construcción de aprendizajes significativos” (Medina, 2006:1).

De igual forma, los docentes, o en el caso de la educación a distancia, tutores se enfrentan a retos completamente diferentes a la modalidad presencial. Estos retos hacen que el rol de profesor se convierta en orientador individual para adquirir el conocimiento, induciéndolo a la reflexión, crítica y profundización de lo que se está aprendiendo.

“El rol del docente se transforma en un facilitador, es decir, en un generador de apoyos al aprendizaje, teniendo que asimilar que no es el centro del saber y de producción de conocimientos, que su rol no es secundario sino fundamental al logro de buenos aprendizajes y que las prácticas en la modalidad a distancia no son de calidad inferior” (Juárez, 2002:2).

Es así, como el docente se convierte en un elemento básico dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, convirtiéndose en asesor en cuanto a las técnicas de estudio, la resolución de consultas, etc., considerando las diversas diferencias de acuerdo a las capacidades de los alumnos, ya sean cognoscitivas y de ritmo de aprendizaje, con el propósito de que la adquisición del conocimiento sea aún más favorable. El docente “deberá aceptar además las diferencias en los ritmos y formas de aprender, respetando y valorando las posibilidades intelectuales de cada persona o grupo de estudiantes” (Juárez, 2002:2).

La interacción que se da entre el profesor y el alumno se denomina tutoría. Dentro de las tutorías, los docentes apoyan al alumno, aclarando las dudas o preguntas que éste pueda tener. “Este contacto profesor-alumno puede ofrecerse en distintas formas: individual, grupal, a distancia, presencial, asincrónica o en tiempo real” (Juárez, 2002:2).

Las funciones que cumplen las tutorías revelan que los docentes se preocupan por la comprensión de los estudiantes, ayudándoles en su camino hacia el aprendizaje. Las funciones son de “control y soporte del proceso de aprendizaje, motivación al estudiante, etc.” (Juárez, 2002:2).

Las características generales que distinguen a la modalidad a distancia, dentro de las cuales podemos encontrar diferencias de acuerdo a los distintos niveles educativos y según las circunstancias en que se desenvuelven, se generalizan en:

- El contenido se presenta a través de medios
- El aprendizaje se verifica individual o grupalmente fuera del aula por excelencia
- El docente tiene encuentros tutoriales con el alumno y éstos son de frecuencia variable
- El sistema facilita la educación en doble vía entre el alumno y la institución, en forma sistemática
- La institución educativa planifica, produce y distribuye los materiales, ofreciendo el apoyo al estudiante.

Además, la educación a distancia tiene como potencialidad "la interactividad, el trabajo independiente y creativo, la participación activa del estudiante, la facilitación del almacenamiento, el análisis de datos y la representación visual" (Juárez, 2002:5), que hacen de este modelo generador de ideas para la construcción del aprendizaje.

Es así, que la comunicación mediada por computadora es entendida como "la transmisión y recepción de mensajes en donde la computadora cumple funciones de enlace para dar entrada y salida a las diferentes interacciones, además de tener la capacidad de almacenar las comunicaciones con el apoyo de distintas herramientas" (Medina, 2006:1).

La formación a distancia se caracteriza por ser un medio de comunicación no directa entre los actores de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Pérez, 2006), debido a que el alumno y el docente se encuentran separados físicamente, pudiendo ser solamente una parte o la mayor parte del tiempo que dura el programa elegido. Gracias a esta comunicación no directa, la educación a distancia cuenta con una gran variedad de materiales de alta calidad que mejoran y facilitan el estudio como impresos, materiales en soporte de audio, video o informáticos, etc. (Pérez, 2006).

Dichos materiales establecen una forma de comunicación bidireccional basada en los trabajos o tareas que deben llevarse a cabo para presentarlos a la institución como lo son el correo postal, el teléfono y en ocasiones el fax. Esta comunicación se lleva a cabo entre el aprendizaje.

Los materiales didácticos electrónicos que hacen posible la modalidad a distancia, son instrumentos tecnológicos novedosos y medios de comunicación que generan la información de manera rápida y de gran calidad. Entre los materiales didácticos encontramos una gran variedad, y según Area (1999), en su lectura "El Diseño y Desarrollo de Materiales Didácticos Electrónicos", clasifica los materiales didácticos en cinco categorías, describiéndolos con sus específicas características o rasgos:

- *Materiales cuya información esté conectada hipertextualmente:* el material tiene que organizar hipertextualmente toda la información para que el alumnado pudiera "navegar" a través del mismo sin un orden prefijado y de este modo permitir una mayor flexibilidad pedagógica.

- *Materiales con un formato multimedia:* los materiales deben integrar textos, gráficos, imágenes fijas, imágenes en movimiento, sonidos, etc. Con el fin de que estos materiales resulten más atractivos y motivantes a los estudiantes y en consecuencia, facilitadores de ciertos procesos de aprendizaje.
- *Materiales que permitan el acceso a una enorme y variada cantidad de información:* son materiales que almacenan o permiten el acceso a una cantidad ingente y enorme de información como el Internet o CD-ROOM.
- *Materiales flexibles e interactivos para el usuario:* materiales que no prefijaran una secuencia determinada de aprendizaje, sino que mostraran flexibilidad y adaptación a las características individuales de los usuarios.
- *Materiales que combinen la información con la demanda de realización de actividades:* son materiales que intentan combinar la presentación del contenido informacional como la propuesta de una serie de tareas y actividades para que el alumnado, al realizarlas, desarrollase un proceso de aprendizaje basado en su propia experiencia.

Existen medios que agilizan la comunicación didáctica no directa. Estos medios se limitan a la comunicación escrita, entre los cuales encontramos: el teléfono utilizado para la comunicación de asesoramiento de forma sincrónica o asincrónica, es decir, de forma inmediata o formulando las preguntas a un contestador automático para que posteriormente el profesor conteste las preguntas, una vez estudiado la solución (Pérez, 2006).

También, podemos encontrar la comunicación mediada por ordenador, la videoconferencia, el correo electrónico, hipertexto en red, el trabajo cooperativo basado en redes de comunicación, y el videotex interactivo que se utiliza como sistema de comunicación bidireccional que permite al alumno acceder a la información utilizando la red telefónica como nexo de unión (Pérez, 2006). La utilización de estos medios hace posible la comunicación entre el estudiante y el docente, entre el estudiante y la institución educativa, ya que se encuentran separados físicamente.

1.2 Delimitación del objeto de estudio.

Una vez estudiado el tema a investigar en el presente trabajo según su contexto histórico, nos dispondremos a analizar la situación del aprendizaje del inglés utilizando como herramienta la Internet a nivel mundial para así aterrizar en la situación actual de México conforme a la utilización de este medio de comunicación en el proceso de aprendizaje, hasta concluir en la situación por la que pasa actualmente el estado de Aguascalientes, así como la Universidad Panamericana campus Bonaterra en donde se realiza dicha investigación.

Como se ha venido mencionando anteriormente, las oportunidades de formación académica a distancia han incrementado de tal magnitud que podríamos decir que es un fenómeno que es utilizado por diferentes países alrededor del mundo, y en la mayoría de los casos con un éxito rotundo que hacen de este fenómeno una herramienta fundamental dentro del ámbito educativo.

Debido a las diferentes particularidades con las que cuenta el modelo e-learning, las universidades de diferentes partes del mundo son las que disponen de dicho modelo, ya que los adultos, según sus características propias, son los que cuentan con la capacidad mental más apta para llevar a cabo con éxito dicho sistema educativo (<http://anuies.mx>).

La mayoría de las principales universidades de todo el mundo cuentan con carreras, maestrías, diplomados, cursos o talleres a través de escuelas y universidades en línea.

En la Tabla 1 se muestran algunas de las instituciones educativas alrededor del mundo, donde se pueden cursar desde un taller, hasta un postgrado bajo los esquemas e-learning.

Tabla 1. Ejemplos de Programas de E-learning (ANUIES, 2006).

Universidad	País	Nivel	Materia
Universidad de Sudáfrica	África	No aplica	No aplica
Open University	Reino Unido	No aplica	No aplica
Universidad Nacional de Educación a Distancia	España	No aplica	No aplica
Universidad de Sevilla	España	Licenciaturas, ingenierías y diplomados.	Arquitectura, Ingeniería, aeronáutico, Licenciatura en Ciencias Económicas y Empresariales y Licenciatura en Odontología.
Universidad de Phoenix	Estados Unidos	Licenciatura, Maestría y doctorado.	Negocios, Educación, Cuidado de la Salud, Tecnologías y Ciencias de la Conducta.
Fernuniversitat Hagen	Alemania	No aplica	No aplica
Universidad Nacional de Catamarca	Argentina	Licenciaturas, diplomados.	La Facultad de Ciencias Exactas y Naturales.

Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	Chile	No aplica	Educación Básica, Licenciatura en Educación, Magíster en Educación Ambiental y Diplomado en Interculturalidad.
Universidad Santo Tomás	Colombia	No aplica	No aplica
Universidad Nacional Autónoma de México	México	9 licenciaturas en 12 planes de estudio.	No aplica
Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey	México	Posgrados	Maestría en Comercio Electrónico, Especialidad en Administración Financiera, Maestría en Estudios Humanísticos, etc.
Universidad Veracruzana Virtual	México	Talleres, licenciaturas, diplomados, maestrías y programas.	Taller de Computación Básica, Licenciatura en Educación Artística, Diplomado en Desarrollo Integral durante la Infancia, etc.

Las universidades mencionadas anteriormente cuentan con los diversos programas descritos en la tabla. Cabe mencionar que el modelo educativo e-learning está creciendo cada día más, debido a la buena respuesta de los interesados por formar parte de este sistema, y gracias también a la buena realización de dichos programas que hacen del modelo otra muy buena opción para continuar los estudios que se deseen (Guevara, 2007:10).

Es por esto, que México no quiere quedarse atrás en la modalidad educativa a distancia, y comienza a crear nuevos sistemas que lo favorecen y lo ponen en el mismo nivel que países que contienen gran capacidad educativa (Guevara, 2007:10).

En México, de acuerdo con la ANUIES, existen 107 universidades, de las cuales 10 han implementado el programa de educación virtual, también conocido como educación a distancia o e-learning. Según el doctor Francisco Cervantes, México comparado con los países de Ibero América, sostiene la mejor tecnología para impartir enseñanza a distancia (<http://www.uaa.mx>).

La Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], considerada como la principal casa de estudios a nivel superior dentro de la educación virtual, pretende seguir incrementando el porcentaje de estudiantes en el uso de tecnologías de educación a distancia. Para lograr lo anterior, el Instituto Politécnico Nacional, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, la Universidad de Guadalajara, la Veracruzana, la Autónoma de Nuevo León y la Universidad Autónoma Metropolitana en conjunto con la UNAM, se encargan de un proyecto para crear un espacio común de educación superior en la modalidad a distancia, el cual pretende llevar a más personas la posibilidad de acceder a la educación superior (<http://www.uaa.mx>).

Particularmente en el estado de Aguascalientes podemos encontrar dos universidades de las más prestigiosas, entre otras, que han implementado la educación a distancia como parte fundamental en el desarrollo de sus estudiantes. El Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey campus Aguascalientes y la Universidad Autónoma de Aguascalientes cuentan con programas que permiten al estudiante continuar con sus estudios mediante el uso de la Internet.

La Universidad Autónoma de Aguascalientes [UAA] es la primera universidad de México que cuenta con un curso de inglés por Internet para aquellos interesados en aprender la gramática avanzada y no tiene el tiempo de asistir a un curso presencial. Dicho curso cuenta con ejercicios, actividades, explicaciones, evaluaciones, y chats con el encargado del programa. Lamentablemente es el único curso de inglés por Internet en México, y si a esto le agregamos que el departamento de difusión no le dio la atención necesaria para que se diera a conocer el curso, entonces el resultado es la casi nula asistencia al programa, aun considerando que el inglés es un idioma fundamental si queremos formar parte de este mundo globalizado (Rodríguez, comunicación personal, 20 de junio de 2007).

La investigación que se lleva a cabo en el presente trabajo, está situada en la Universidad Panamericana campus Bonaterra. Dicha universidad cuenta con programas de educación a distancia, y es aquí donde nace la necesidad de comenzar a ingresar el aprendizaje del inglés utilizando como herramienta la Internet para lograr un aprendizaje integral de la lengua; debido a que, la misma institución reconoce el hecho de que la Internet facilita el aprendizaje del inglés en los estudiantes, motivándolos y elevando la calidad de la enseñanza del idioma haciendo de éste una herramienta interesante para los estudiantes (Barrientos, comunicación personal, 10 de agosto de 2007).

1.3 Planteamiento del problema.

Desde la educación primaria, o en algunas ocasiones desde la secundaria, hasta la educación a nivel superior, la enseñanza del idioma inglés se ha visto limitada a un aula. Es por esto, que se ha pensado en diferentes herramientas que ayuden a los docentes a mantener la atención de los alumnos considerando los intereses de los mismos.

Dicha insistencia en encontrar nuevas formas de enseñanza, nos lleva a pensar en el medio de comunicación, Internet, como una herramienta indispensable de aprendizaje. Además, la Internet acapara la atención de los estudiantes, y facilita la

información necesaria con tal rapidez, que se puede obtener en el tiempo y lugar deseados.

El uso de la Internet, como una nueva manera de aprender el idioma inglés, da al estudiante el interés y la facilidad de obtener esta información mediante actividades que le serán de gran atracción y que además le proporcionará la capacidad de relacionarse por este medio de comunicación, obteniendo así el aprendizaje deseado, utilizando un medio innovador que forma parte fundamental en esta era de tecnología.

Para que se lleve a cabo de forma exitosa este aprendizaje, se necesita de la elaboración de programas, donde se consideren los temas y las actividades adecuadas para el nivel y la capacidad cognitiva del interesado.

Debido a esta nueva forma de aprendizaje, se permite una mayor democratización de la educación, al contar con diversas formas de enseñanza que facilitan dichos procesos (Guevara, 2007:11).

Una vez detectada la problemática, el problema de investigación se plantea de la siguiente manera: ¿El dominio de ciertos elementos de gramática sería mayor entre alumnos universitarios que practiquen la gramática en línea, que entre los alumnos universitarios que no participan en dicha práctica?

1.4 Justificación.

Al observar la necesidad de aprender el idioma inglés como una segunda lengua debido a la globalización y a la influencia de los Estados Unidos de América por ser uno de los países que limita con el nuestro, se piensa en la realización de programas de inglés que estén dirigidos especialmente a las necesidades propias del adulto joven, considerando nuevas técnicas de aprendizaje. Es decir, programas donde el estudiante universitario aprenda a comunicarse oralmente y por escrito en esta lengua considerada en la actualidad como indispensable en las relaciones internacionales de comercio, de intercambio estudiantil y profesional, así como turísticas. Al mismo tiempo se pretende atender las necesidades académicas de los estudiantes universitarios de nivel básico.

Observando también el interés de los estudiantes por la nueva tecnología, se considera a la Internet para la elaboración de dichos programas como instrumento de comunicación, y por lo tanto un elemento importante para su aprendizaje, ya que el gusto de los alumnos por formar parte de este mundo lleno de tecnología, nos lleva a utilizar la Internet como parte principal en el proceso de aprendizaje agilizándolo y haciéndolo interesante para ellos.

La elaboración de páginas de Internet dirigidas a la educación superior para aprender el idioma inglés tiene como objetivo lograr que el alumno practique el idioma de acuerdo a sus capacidades, ya sean cognoscitivas y de ritmo de aprendizaje, mediante técnicas que le resulten divertidas y en donde él mismo sea capaz de verlo más como un pasatiempo, que como una obligación, debido a que no se sentirá presionado o manipulado por un instructor que le exija aprenderlo en el tiempo y lugar indicados.

Los cambios constantes de la sociedad hacen que no solamente sean útiles sino necesarios medios que acerquen los aprendizajes a los jóvenes deseosos de ocupar un lugar en este medio globalizado y globalizante. Si el conocimiento y práctica del idioma inglés es en estos momentos tan necesario, qué mejor que utilizar los elementos tecnológicos a nuestro alcance como lo es la Internet para la realización de nuevos modelos educativos.

Si consideramos entonces estos nuevos modelos educativos en las clases presenciales como parte esencial de la enseñanza del idioma inglés, creamos una herramienta, tanto para el profesor como para el alumno, útil y diferente que hace de la enseñanza del mismo una tarea más fácil y divertida, debido a que es utilizada como recurso para el mejoramiento del desempeño de los propios estudiantes.

Aunque existen muchos programas en línea relacionados con la enseñanza del inglés, es importante investigar si funcionan. Es decir, llevarlos a una prueba científica, considerando que es lo que se pretende hacer en la presente investigación para poder tener resultados que afirmen si funcionan o no este tipo de programas dedicados a la enseñanza de la gramática específicamente.

1.5 Propósitos.

Para plantear de forma clara y precisa lo que se pretende investigar y no desviar nuestra atención hacia las demás habilidades del idioma inglés, se enlistan los propósitos, tanto generales como específicos, los cuales hablan de la utilización de la Internet como herramienta para el aprendizaje de elementos específicos de la gramática inglesa en la Universidad Panamericana campus Bonaterra.

Propósito General. Aplicar actividades de gramática utilizando la Internet como herramienta de enseñanza, para fortalecer el proceso de aprendizaje de los alumnos de la Universidad Panamericana campus Bonaterra.

Propósitos Específicos. Investigar en diferentes fuentes de información aspectos importantes de la enseñanza y aprendizaje de la gramática del idioma inglés a través de la Internet.

Diseñar los instrumentos para la obtención de información, así como la puesta en práctica para comprobar dicha investigación.

Investigar si la participación en actividades en línea beneficia a los alumnos universitarios en su esfuerzo de aprender la gramática del idioma inglés.

Investigar si la participación en actividades en línea forma una tarea de menos ansiedad comparado con actividades en el salón de clases.

[ÍNDICE](#)

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Identificación y descripción genérica de enfoques existentes

2.1.1 Enfoque Filosófico

Después de revisar varias vertientes filosóficas en las que pudiera encontrar bases suficientes para abordar el problema del aprendizaje del inglés, vía Internet, se encontró que las que pueden apoyar más son el humanismo, positivismo y el realismo.

Un estudio exhaustivo de estas corrientes, no es fundamental para este apartado, pero es conveniente presentarlas brevemente, para luego seleccionar la que más se acerca a la explicación del fenómeno pedagógico que se intenta analizar, con el objetivo de poder estructurar con pertinencia un marco teórico aceptable.

EL HUMANISMO

Aunque se puede hablar, e históricamente así se ha hecho, de que el hombre como centro de la cultura ha sido un tema tratado desde hace miles de años, no siempre se ha hecho como ha sucedido en el Renacimiento. Antes de esta etapa la mayoría de las teorías filosóficas y científicas estaban relacionadas con la existencia de seres superiores, o un ser superior (los dioses en las culturas politeístas y Dios en las monoteístas), de tal manera que se les podría llamar geocéntricas. Sin embargo, los clásicos griegos comienzan a insistir ya en un papel del hombre como centro del universo.

En su texto Elementos de Filosofía (Robles, 2003:107), además de situar al humanismo en el Renacimiento, dice que también se le conoce como inmanentismo debido a que "es una doctrina filosófica que empieza con el hombre y acaba en el hombre mismo".

ÍNDICE

De esta manera el humanismo recibe el nombre porque se centra nada más en él y hasta llega a rechazar a Dios porque nada lo trasciende. "Es decir, humaniza a todo incluyendo la religión... Los humanistas del Renacimiento afirman que la realidad no es creada por Dios, sino por la mente humana. Todas las ideas dentro de sus mentes son la realidad y lo peor es que para ellos también Dios es una creación de la mente" (Robles, 2003:107).

Todo lo anterior lleva a pensar que el humanismo en ese sentido está lleno de subjetividad, voluntarismo e imaginación (Robles, 2003), lo que hace considerarlo peligroso para el hombre y la sociedad.

También es cierto que el humanismo puede ser considerado como un "movimiento de espíritu, a la vez estético, filosófico, científico y religioso" que comenzó en Italia en el siglo XIV, Y que luego se extendió prácticamente por toda Europa, para agotarse finalmente en el siglo XVII, como lo señala Philippart (1935 citado en Fraile, 1991:24,25).

Posteriormente, el significado del humanismo "se ha ampliado todavía más, designado simplemente el modo peculiar de comportarse el hombre en cuanto tal. Pero se le aplican adjetivos que lo diversifican en especies irreductibles y contrapuestas" (Fraile, 2000:24). Así se habla de humanismo cristiano cuando se interpreta al hombre tendiendo a Dios, de humanismo ateo cuando se prescinde de Dios en absoluto, de humanismo existencialista, marxista, etc.

EL POSITIVISMO

Esta doctrina nace en la primera mitad del siglo XIX como una de las más importantes hasta nuestros días por su influencia en la filosofía actual. Su fundador fue Augusto Comte (1798-1857).

Este filósofo propuso una teoría de la evolución de la sociedad alegando "que en un principio la humanidad se encontraba en un estado mitológico, todo lo explicaba por medio de mitos como en la antigua Grecia, después pasaría por un estado teológico, donde todo lo explicaba basándose en la fe como se hacía en la Edad Media. Posteriormente la humanidad pasaría por el estado metafísico en el que la ciencia

argumenta de forma racional, pero el "fin de la historia" será cuando la humanidad llegue al estado positivo, es decir cuando domine la ciencia y todo conocimiento se base en la experiencia y evidencia de los hechos" (Robles, 2003:125).

Urdanoz (2000) comenta esta doctrina señalando "que nace del intento de una regeneración universal, política y filosófica a la vez con el objetivo de "la reorganización de la sociedad..." (p. 182).

Según Robles (2003), el positivismo se basa en las doctrinas empiristas de Bacon, la influencia de Kant, el materialismo de los enciclopedistas y el escepticismo de Hume; y así mismo se define como una filosofía que "solo acepta como verdad los hechos o principios que se pueden someter a procedimientos "positivos" o experimentales" (Robles, 2003:125).

Lo anterior lleva a Comte y al positivismo al rechazo de la existencia de Dios, el alma y lo espiritual, que finalmente "no existen y sólo son hipótesis o esperanzas" (Robles, 2003: 125). Esto conlleva también su rechazo a la filosofía y a la metafísica como ciencias, pues niega que la ciencia deba investigar las causas últimas. Así, "el positivismo de Comte se mueve en esa actitud escéptica respecto de las sustancias naturales y al menos implica el dogmatismo en cuanto a la negación de Dios" (Urdanoz, 2000: 179).

El positivismo tuvo una enorme influencia en la segunda mitad del siglo XIX y primera del XX, al ser difundido en muchas universidades en el mundo, llegando a ser el fundamento filosófico de la educación en México durante el gobierno de Porfirio Díaz, por medio de Gabino Barreda y Justo Sierra, como lo señala Robles (2003).

EL REALISMO

Aunque la filosofía en general, y los filósofos en particular, han reflexionado sobre el hombre y el conocimiento de su propia realidad, así como de la realidad que lo rodea (las cosas), ha habido posturas filosóficas conocidas con el término de "realismo".

En este sentido, Aristóteles es el padre del realismo filosófico. Él afirma, según Robles, que "la realidad no está en las ideas sino en el mundo sensible, siendo las ideas la abstracción que nuestra inteligencia realiza sobre las cosas" (Robles, 2003:73).

Así, otros filósofos se han acercado de diferentes maneras a esa realidad. Pero, conectando con el pensamiento actual, Ugarte (2005:73) habla del "hombre realista", cuya "nota más característica consiste en estar en la realidad... ya que funda su vida en la verdad".

La actitud de la persona realista contrasta "con la del relativista, porque está convencida de que la verdad es objetiva y universal, es decir, válida en sí misma e independiente de las apreciaciones subjetivas y personales; y contrasta también con la actitud del dogmático, porque reconoce que el conocimiento de la verdad no es tarea fácil, sino que supone un proceso paulatino de aproximación, con diversos niveles de certeza, según la verdad de que se trate" (Ugarte, 2005:73).

En los últimos treinta años en varios países han resurgido posiciones de algunos filósofos que han llegado a defender, según Yepes (1989), que lo mejor para la filosofía es un regreso a posturas realistas que respetan el sentido espontáneo que tenemos del mundo y de las cosas (p.36).

Uno de los filósofos que toma esta postura es Leonardo Polo, quien aplica su pensamiento a aspectos concretos de la cultura donde nos ofrece una interpretación de la diversión y el aburrimiento que puede hacernos pensar en la necesidad de ser serios y no dejarnos llevar por el vértigo arbitrario de una vida superficial (Yepes, 1989).

Una vez descritas las tres corrientes filosóficas, el humanismo, el positivismo y el realismo, con sus principales características, podemos decir que el presente trabajo se basa en dichos fundamentos teóricos en algunas de sus vertientes para predecir el éxito en una situación de aprendizaje que tome especialmente en cuenta la tecnología actual de la comunicación, la Internet.

Lo anterior se debe a que las tres corrientes tienen en cuenta al ser humano como centro o creador de cultura: el humanismo como centro de la cultura, el positivismo como creador de conocimiento a través de procedimientos positivos o experimentales, y el realismo como un ser que modifica la realidad cuando quiere y como quiere modificarla. El presente proyecto tiene en cuenta al hombre como un ser

siempre capaz de adquirir conocimientos, en este caso de otra lengua y acerca de otra cultura; por lo mismo tendrá oportunidad de interrelacionarse cada vez más y mejor con otros seres humanos, lo que a final de cuentas lo estará convirtiendo en un ser que haga y distribuya cultura.

La posición de Polo en este sentido, fundamenta mejor la situación aludida. El realismo en general, y el realismo actual de acuerdo con la óptica singular de Polo y sus seguidores, constituirán por tanto la teoría seleccionada que se desarrollará en el apartado 2.2.

2.1.2 Fundamento Psicológico.

La teoría del cognoscitivismo desarrollada por Piaget a través del estudio de sus propios hijos y de los ajenos, se asentaba en la forma en que los niños llegan a conclusiones buscando la lógica en las respuestas dadas a las preguntas formuladas (Carretero, 1998:287). En base a los estudios realizados por Piaget, éste llega a la conclusión de que los niños con la lógica, sacan conclusiones de las preguntas o situaciones en las que éstos se encuentran. Basándose en lo anterior, Piaget desarrolla la teoría del cognoscitivismo, la cual se conoce como la base del constructivismo.

"El cognoscitivismo es, de manera simplificada, el proceso independiente de decodificación de significados que conduzcan a la adquisición de conocimientos a largo plazo y al desarrollo de estrategias que permitan la libertad de pensamiento, la investigación y el aprendizaje continua en cada individuo, lo cual da un valor real a cualquier cosa que se desee aprender" (Carretero, 1998: 288).

El cognoscitivismo de Piaget, explica que para adquirir cualquier información a largo plazo, es decir, que los conocimientos obtenidos sean significativos y se puedan utilizar en la realización de actividades que requieran de dicho aprendizaje, se necesita de observar el objeto o la información que se requiere adquirir para así percibirlo, captarlo y darle un sentido.

De aquí, se desprende la teoría del constructivismo, entendiendo a ésta como una nueva forma de crecimiento y desarrollo personal (Carretero, 1998: 294).

"Al cognoscitismo le interesa la representación mental y por ello las categorías o dimensiones de lo cognitivo: la atención, la percepción, la memoria, la inteligencia, el lenguaje, el pensamiento y para explicarlo puede, y de hecho acude a múltiples enfoques, uno de ellos el de procesamiento de la información; y cómo las representaciones mentales guían los actos (internos o externos) de sujeto con el medio, pero también cómo se generan (construyen) dichas representaciones en el sujeto que conoce." (Ferreiro, 1996:123).

Al cognoscitismo, como corriente psicológica, le interesa cómo se da la representación de los objetos, y por lo mismo las categorías para identificarlos, por ello al procesar la información el sujeto construye las imágenes de los objetos o las relaciones de los mismos.

Según Piaget el desarrollo individual está dividido en cuatro etapas: etapa sensomotora, etapa pre operacional, etapa de las operaciones concretas, y etapa lógico formal o también conocida como etapa de operaciones formales. Es aquí, donde los adolescentes logran el nivel más alto del desarrollo cognitivo (Papalia, 2001:426). Esto se refiere a que los jóvenes alcanzan la capacidad para pensar de manera abstracta, es decir, el joven tiene la capacidad de reflexionar siendo capaces de la toma de decisiones, y por consiguiente desarrollar la capacidad de conclusión. Todo lo anterior le proporciona al joven nuevas y más flexibles formas de manipular la información.

Por lo tanto, según el cognoscitismo y las características de la etapa de operaciones formales donde se incluyen las características de los adultos, el uso del Internet ayudará a adquirir un aprendizaje en los jóvenes de acuerdo a sus necesidades y características; este aprendizaje puede ser de un segundo idioma.

Para un buen aprendizaje del idioma inglés como una segunda lengua mediante el uso de la Internet como herramienta en las clases presenciales, se tiene que tomar en cuenta cada una de las características, necesidades, propuestas, intereses, etc., que el alumno joven pueda tener. Los temas, las actividades, y las habilidades utilizadas, les permite a los estudiantes desarrollar aún más el pensamiento cognitivo, ya que los programas le proporciona la facilidad de desarrollar el pensamiento crítico debido a que las actividades incluidas se basan en las habilidades para aprender el

idioma inglés incluyendo además la quinta y más nueva habilidad referida al pensamiento crítico, que le permite desarrollar la reflexión.

2.1.3 Fundamento Sociológico.

Existen factores sociales que sirven para tener una visión más clara de la educación: familia, escuela, medios de comunicación, comunidad, etc. Estos factores sociales influyen de tal manera que hacen que la educación pueda o no darse de forma correcta. Es decir, si alguno de los factores mencionados no funciona adecuadamente, considerando las actividades y roles que cada uno realiza en la sociedad, podemos decir que no se dará la educación de manera adecuada.

Para comprender los fundamentos sociales en los que se basan el uso de la Internet como herramienta en los salones de clases, se habla de una corriente social que en base a sus características, proporciona información relevante para que dichos programas realicen la actividad correspondiente dentro de la sociedad en la que se desenvuelven.

Esta corriente de la que se habla es el llamado **funcionalismo**. Los orígenes del funcionalismo surgen en Inglaterra en los años 1930. Éste estudia a la cultura y demás hechos sociales en función de cómo se organizan para satisfacer las necesidades de un grupo humano (Diccionario Enciclopédico Universal, 1972: 1732. Tomo IV). Es decir, todas aquellas tareas u objetivos que tienden a mantener y conservar los organismos de la sociedad.

Además, el funcionalismo considera a la sociedad "como una totalidad marcada por el equilibrio, y en la que los medios tienen una gran importancia dentro de la estabilidad social" (Diccionario Enciclopédico Universal, 1972: 1732. Tomo IV). Las sociedades disponen de mecanismos propios capaces de regular los conflictos y las irregularidades; así, las normas que determinan la conducta de los individuos variarán en función de los medios existentes y esto es lo que rige el equilibrio social.

"Por tanto podríamos entender la sociedad como un organismo, como una totalidad constituida por partes discretas" (Cázares, 2002: 23). A la vez, cada una de estas partes tiene una función de integración y mantenimiento del propio sistema. Entonces, podemos decir que el **funcionalismo** afirma que la forma debe estar determinada por la función, es decir, la realización de algo debe tener como base su funcionamiento.

Los ejercicios o actividades que se encuentran en la Internet donde se aprende y practica el inglés, dedicadas específicamente al nivel superior tiene como finalidad el aprovechamiento que va a obtener el interesado dentro de la sociedad. Las actividades preparan al individuo de acuerdo a las condiciones sociales necesarias en la actualidad.

El aprender el idioma inglés debido a la globalización y a la intervención de Estados Unidos en el ámbito político y económico, es en nuestros días una de las prioridades más importantes de los estudiantes mexicanos por formar parte de este mundo globalizado (Guevara, 2007). Añadiendo también, que el uso de la Internet en la actualidad, como el medio de comunicación más innovador y más utilizado, acapara la atención de los estudiantes, además de considerar el fácil acceso a dicha herramienta de aprendizaje. Con la conjunción del idioma inglés y la Internet, el alumno puede superarse hasta alcanzar el nivel necesario para su eficiente desempeño dentro de la sociedad (Guevara, 2007).

2.1.4 Fundamento Pedagógico.

¿ENSEÑAR O NO GRAMÁTICA EN EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA?

Para contestar a esta pregunta, primero es necesario describir lo que se entiende por gramática. Según Ellis (1989), la gramática: "es el estudio de qué formas (o estructuras) son posibles en un idioma" (p. 24). Tradicionalmente, la gramática ha sido tratada exclusivamente con análisis en el nivel de la oración. Además la gramática es una descripción de las reglas que determinan como las oraciones de la lengua son

formadas. La gramática intenta explicar porque las oraciones son aceptadas (Long, 1987). Del mismo modo, Hedge (2000), afirma: "la gramática es convencionalmente vista como el estudio del sintaxis y la morfología de las oraciones" (p. 2).

Las preguntas, entonces, son enseñar o no gramática en clases de idiomas, y cómo enseñarla. A través de la historia, la gramática ha sido central en la enseñanza de un segundo idioma. Pero recientemente, algunos extremistas han abogado por no enseñar gramática. Pero, la experiencia de los maestros con esta profesión, nos dicen que poner atención a las formas gramaticales en las clases para adultos es no solamente benéfico, si son utilizadas técnicas apropiadas, sino que son esenciales para un proceso rápido de aprendizaje (Brown, 2007).

De acuerdo a Brown (2007)), algunas de las técnicas gramaticales que deben ser utilizadas para un buen aprendizaje de la misma, son:

- ser significativos a contextos de comunicación.
- contribuir positivamente a los objetivos de comunicación.
- promover precisión con soltura.
- no abrumar a los estudiantes con terminología lingüística.
- ser tan animado y motivador como sea posible (p. 349).

Considerando las técnicas de las que habla Brown, las actividades gramaticales en línea que se aplican para obtener resultados en la presente investigación, son adaptadas a estas técnicas; ya que, dichas actividades son obtenidas de diálogos que son utilizados en cualquier contexto de habla inglesa, que al mismo tiempo otorgan vocabulario y estructuras utilizadas para la comunicación del mismo. Así mismo, estas actividades por Internet ayudan al estudiante a sentirse motivado por considerarlas parte de la comunicación de la gente que habla el idioma inglés.

Según la autora Murcia (2001), quien ha hablado de la posición de la gramática en la enseñanza durante los últimos 25 años, sugiere que "centrarse en la forma puede ser necesario para algunos estudiantes para lograr precisión, así como fluidez, en la adquisición de una segunda o lengua foránea" (p.459).

Murcia (2001) ofrece seis variables identificables que pueden ayudar a determinar el rol de gramática en la enseñanza de un idioma (Brown, 2007).

Para asistir a los maestros en el grado apropiado de gramática que debe ser tratado en un salón de clases, Murcia ofrece una estrategia pedagógica en la cual las variables del estudiante e instrucción son tomadas en cuenta. Las variables de estudiante se refieren a la edad, nivel de competencia e historia educacional; las variables de instrucción se refieren a la habilidad, el registro y uso (Murcia, 2001).

En la siguiente tabla se representan dichas variables, las cuales van de las menos hasta la más importante; sin embargo, es necesario recalcar que la gramática es importante para las seis variables expuestas.

Variables del Estudiante	Enfocado en forma		
	Menos Importante		Más Importante
Edad	Niños	Adolescentes	Adultos
Nivel de Competencia	Principiantes	Intermedio	Avanzado
Historia Educacional	Preculto Educación no formal	Semiculto Alguna educación formal	Culto Bien Educado
Variables Instruccionales			
	Habilidad		
	Registro		
	Uso		
	Escuchar, leer	Hablar	Escribir
	Informal	Consultivo	Formal
	Supervivencia	Vocacional	Profesional

Tabla 2. Variables que determinan la importancia de la gramática (Celcia-Murcia citado en Brown, 2007:349).

Según la autora Murcia, como lo muestra en la tabla, en niveles avanzados la gramática comienza a tener más importancia debido al nivel de educación del adulto y a la habilidad de escritura que se empieza a desarrollar más en estos niveles.

Lo descrito anteriormente, favorece completamente la hipótesis expuesta en la presente investigación, ya que la aplicación de las actividades de gramática en línea, son aplicadas a estudiantes de universidad; lo que según la autora es necesario para dichos alumnos por su nivel de educación y a las habilidades desarrolladas porque facilitan el aprendizaje del segundo idioma, en este caso del idioma inglés.

Murcia (2001) concluye que la enseñanza de la gramática debe ser parte de la enseñanza de un segundo idioma, ya que no hay evidencia convincente de que no hacerlo sería benéfico para los estudiantes del idioma.

Por lo tanto, Nunan (1999) ha comentado que nadie puede decir que la gramática es irrelevante, o que la gramática no es necesaria en el aprendizaje de una segunda lengua. Nadie duda de la importancia de la gramática como un marco organizacional con el cual la comunicación opera.

"La gramática es necesaria para que la comunicación tome lugar, pero no suficiente para toda la producción y recepción del lenguaje" (Brown, 2007:348). Como Larsen-Freeman (1991) explica, la gramática es una de las tres dimensiones del lenguaje que están interconectadas. La gramática expone la forma o las estructuras del idioma, pero esas formas no tienen significado sin la segunda dimensión, significado o semántica, y la tercer dimensión, pragmática (Brown, 2007).

En otras palabras, la gramática dice cómo construir una oración. La semántica dice algo acerca del significado de las palabras, y finalmente, la pragmática habla acerca de cuál de los significados puede asignarse dado el contexto de la oración (Brown, 2007).

Es decir, sin la gramática no se puede conocer el significado, y por lo tanto no puede conocerse bajo que contexto se está utilizando dicha estructura. Es aquí donde se remarca nuevamente la importancia de la enseñanza de la gramática en el aprendizaje de un segundo idioma, debido a la interrelación de la gramática, como parte principal, con el significado y el contexto.

Una vez conocidas y practicadas las estructuras mediante actividades por Internet, entonces los estudiantes pueden aplicar las estructuras obtenidas a cualquier situación y bajo cualquier contexto.

Entonces, queda claro que la gramática forma parte esencial en el aprendizaje, no solamente del idioma inglés sino de cualquier segunda lengua, debido a que ésta da las bases para conocer el significado de las oraciones y en qué contexto se utilizan.

Sin embargo, existen diversos enfoques que facilitan la enseñanza de la lengua inglesa, entre los cuales podemos encontrar algunos que se enfilan a la enseñanza de la gramática, y otros que afirman que la gramática se adquiere no se aprende.

Los cinco enfoques más utilizados en los salones de clases para enseñar el idioma inglés son: "audiolingual" (audio lingual), "natural approach" (enfoque natural), "total physical response" (respuesta física), "silent way" (forma silenciosa) y "suggestopedia" (sugestión).

El enfoque, de acuerdo a Nunan (1999), se describe como "un conjunto de suposiciones que tratan la naturaleza del lenguaje, aprendizaje y enseñanza" (p. 48). Cada enfoque habla de las actividades, de los roles de los maestros y alumnos, y por supuesto describe la forma en cómo debe ser enseñado el inglés.

En la siguiente tabla, se presentan estos cinco enfoques con sus respectivas descripciones para comprender más a fondo cada uno de ellos.

Enfoque	Teoría del aprendizaje	Objetivos	Tipos de actividades	Roles de los alumnos	Roles de los maestros
<i>Audio lingual</i>	Adquirir el hábito de formación, las habilidades son aprendidas más efectivamente	Control de estructuras de sonido, forma, y orden, dominio de los símbolos	Diálogos y ejercicios, repetición y memorización, práctica.	Organismos que pueden ser dirigidos por técnicas para capacitar las habilidades para producir	Método centrado en el dominio del Maestro. Proporcionar modelos, dirección controlada y

	si a las actividades de escritura le siguen actividades orales; analogía no análisis.	del lenguaje.		respuestas correctas.	ritmo.
<i>Enfoque natural</i>	Existen dos formas para el desarrollo de una segunda lengua: “adquisición” – un proceso subconsciente natural, y “aprendizaje” – un proceso consciente. Aprendizaje no puede ir primero que la adquisición.	Diseñado para dar a los niveles principiantes e intermedios habilidades comunicativas básicas. Cuatro áreas generales: habilidades comunicativas personales básicas (oral/escrituras); habilidades	Actividades que faciliten una aportación comprensible, acerca de cosas en el aquí y ahora. Centrarse en el significado no en la forma.	No se debería tratar y aprender el lenguaje en el sentido usual, pero si se debería tratar y perderse ellos mismos en actividades que involucren comunicación significativa.	El maestro es la fuente principal de una aportación comprensible. Se debe crear una atmósfera positiva y con baja ansiedad. Se debe escoger diferentes actividades en el salón de clases.

		académicas de aprendizaje (oral/escritura).			
<i>Respuesta física</i>	El aprendizaje de una segunda lengua es la misma como el aprendizaje de la lengua materna; comprensión antes que producción, se realiza a través de comandos (funcionamiento del lado derecho del cerebro); reducción de estrés.	Enseñar la competencia oral para producir estudiantes quienes pueden comunicarse con hablantes nativos.	Ejercicios imperativos para obtener acciones físicas.	Oyente e intérprete, pequeña influencia sobre el contenido del aprendizaje.	Rol activo y directo “el a etapa de una obra” con estudiantes como actores.
<i>La forma silenciosa</i>	Los procesos de aprender un segundo idioma son	Influencia cercana de nativos, pronuncia-	El estudiante responde a comandos, preguntas, y	Aprendizaje es un proceso de crecimiento personal. Los	Los maestros deben enseñar, poner a

	fundamental-mente diferentes del aprendizaje de la lengua materna. El aprendizaje del segundo idioma es un proceso intelectual, cognitivo. Rendirse ante la música del lenguaje, conciencia silenciosa después juicio activo.	ción correcta, conoci-miento práctico de la gramática del segundo idioma. El estudiante aprende como aprender un idioma.	pistas visuales. Las actividades fomentan respuestas orales sin explicación gramatical o modelar por el maestro.	estudiantes son responsables de su propio aprendizaje y deben desarrollar independen-cia autonomía y responsabili-dad.	prueba. Permanecer impasible. Resistir la tentación de modelar, remodelar, asistir, dirigir, exhortar.
<i>Suggestopedia</i>	El aprendizaje ocurre a través de sugerencias, cuando los estudiantes están en un estado de profunda relajación. Música	Entregar competen-cia conversa-cional avanzada rápido. Los estudian-tes son requeridos para	Iniciativas, pregunta y respuesta, presentacio-nes, ejercicios de escuchar bajo profunda relajación.	Deben mantener un estado pasivo y permitir a los materiales trabajar en ellos (más que viceversa).	Crear situaciones en las cuales el estudiante sugiera más y presentar material en una forma más probable para fomentar una recepción

	barroca es utilizada para inducir esta etapa.	dominar lista de vocabulario, aunque el objetivo es entender no memorizar.			y retención positiva. Debe exudar autoridad y confianza.
--	---	--	--	--	--

Tabla 3. Enfoques (Brown, 2007:70, 71)

Según las descripciones dadas en la tabla anterior, dentro de todos los enfoques descritos, el enfoque audio lingual habla concretamente de ejercicios de gramática que deben ser aplicados en un salón de clase para aprender el idioma inglés; ya que basados en esta noción, los estudiantes memorizan y manipulan las estructuras gramaticales a través de la complementación de dichos ejercicios (Nunan, 1999).

Los ejercicios, conocidos en inglés como "drills" y de los cuales el enfoque audio lingual se basa, pueden definirse como "técnicas que se enfocan en un número mínimo (usualmente uno o dos) de formas del idioma (estructuras gramaticales o fonológicas) a través de algún tipo de repetición" (Scrivener, 1994:121).

Así mismo, el autor Nunan (1999), describe los ejercicios como una técnica utilizada en la enseñanza del idioma para ayudar a los estudiantes a desarrollar fluidez en una estructura particular o un objeto funcional.

Paulston y Bruder (1976) (citado en Brown, 2007) hablan de tres tipos de categorías de ejercicios o "drills": mecánicos, comunicativos o significativos. Los ejercicios mecánicos tienen solamente una respuesta correcta, y no tiene conexión con la realidad. Los ejercicios de repetición o de comunicación, simplemente requieren que los estudiantes repitan una palabra o frase sin importar si el alumno entiende o no. Y finalmente, y en el cual se fundamenta dicho trabajo, se encuentran los ejercicios significativos. Estos ejercicios pueden tener una respuesta predicha o un número limitado de posibles respuestas, pero éstos si están conectados con alguna forma de la

realidad. Por lo tanto, los ejercicios otorgan a la enseñanza y al aprendizaje un camino común y fácil de dar a los estudiantes práctica concentrada de lenguaje, además de poder utilizar la información obtenida, mediante los ejercicios, a la realidad; es decir, a situaciones en los que utilicen el idioma inglés.

Los ejercicios en línea utilizados en esta investigación, como fue mencionado en líneas anteriores, se basan en el enfoque audio lingual, ya que proporcionan la práctica y producción de la información aprendida, debido a que el conocimiento aprendido puede ser aplicado en cualquier ocasión que el alumno necesite.

Al igual que los enfoques mencionados, existen autores que afirman que la gramática no es necesaria en el aprendizaje de una segunda lengua. Ellos comentan que el aprendizaje de un segundo idioma se debe hacer de la misma forma en como cada persona aprende su lengua materna, primero hablando y después conociendo y aprendiendo las estructuras gramaticales, una vez ya dominada la habilidad de hablar.

Krashen, experto en el campo de la lingüística, desarrolló cinco hipótesis que describen la teoría de la adquisición de una segunda lengua, las cuales han tenido un gran impacto en las áreas relacionadas de investigación desde los años 1980s (<http://www.sk.com.br/skkrash.html>).

En general, las cinco hipótesis de las que habla Krashen, expresan la manera en como el aprendiz adquiere una segunda lengua cuando obtiene datos comprensibles y cuando su filtro afectivo está suficientemente abierto para permitir el ingreso de dichos datos. Es decir, "la única variable causativa en la adquisición de idiomas son los datos comprensibles".

Las cinco hipótesis de las que habla Krashen son:

- Hipótesis de la diferencia entre adquisición y aprendizaje.
- Hipótesis del input.
- Hipótesis del orden natural.
- Hipótesis del filtro afectivo.
- Hipótesis de monitor.

La primera hipótesis, como lo dice su nombre, hace referencia a la diferencia entre adquisición y aprendizaje. Krashen argumenta que existen dos procesos

mentales operando en la adquisición de un segundo idioma: aprendizaje conciente y adquisición subconsciente (Nunan, 1999).

El aprendizaje conciente se enfoca en las reglas gramaticales, permitiendo al estudiante memorizarlas e identificar los errores gramaticales (Nunan, 1999); siendo el utilizado, generalmente, por las escuelas.

Por el contrario, la adquisición subconsciente es un proceso diferente, el cual facilita la adquisición de las reglas gramaticales a un nivel subconsciente (Nunan, 1999); lo que significa el aprendizaje del idioma sin explicación gramatical. En otras palabras, es un proceso similar a la obtención de nuestra lengua materna cuando somos niños.

De acuerdo a Krashen, cuando utilizamos el idioma para comunicar significados, el alumno debe imaginar el conocimiento en el subconsciente y así obtener de forma natural la lengua (Brown, 2007). Krashen es el primer investigador en separar estos dos procesos, recalando que "el aprendizaje no puede llegar a ser adquisición" (Brown, 2007:265).

Sin embargo, la hipótesis que expone Krashen acerca de la diferencia entre adquisición y aprendizaje, se contrapone enormemente a la hipótesis descrita en esta investigación; recordando que el presente trabajo se enfoca a la aplicación de actividades gramaticales en línea, lo que es completamente contrario a lo explicado por Krashen en esta hipótesis. Esto se debe a que dicha hipótesis hace énfasis en que la mejor forma de hablar una segunda lengua es mediante la obtención del conocimiento de forma natural como aprendemos nuestra lengua materna.

De lo contrario, esta investigación pretende aplicar una serie de actividades gramaticales por Internet que servirán como herramienta para el aprendizaje del idioma inglés en las clases presenciales, hablando de la importancia de la gramática dentro de un salón de clases. Las actividades que los alumnos harán mediante esta investigación son actividades de "aprendizaje" porque están dirigidas directamente a punto específicos de gramática.

La hipótesis del input, nombrada así por Krashen, explica como el estudiante adquiere una segunda lengua. En otras palabras, esta hipótesis es la explicación de

Krashen de cómo se adquiere un segundo idioma. Entonces, la hipótesis del input se preocupa solamente por la adquisición y no por el aprendizaje (Brown, 2007).

Krashen cree que la gente aprende un segundo idioma de una simple forma, entendiendo mensajes. El comenta que una vez entendidos los mensajes, la adquisición del lenguaje se da de manera natural; de hecho, es algo inevitable (Nunan, 1999).

La hipótesis del orden natural está basada en investigaciones que sugieren que la adquisición de estructuras gramaticales sigue un orden natural el cual es predecible. Es decir, algunas estructuras tienden a ser adquiridas antes mientras otras son adquiridas después (Brown, 2007). Este orden parece estar independiente de la edad de los estudiantes, del conocimiento que se tenga de la lengua materna, de las condiciones de exposición, etc.

Krashen explica la hipótesis del filtro afectivo como un número de variables afectivas que juegan el papel de facilitar el rol en la adquisición de un segundo idioma. Estas variables incluyen: motivación, confianza en sí mismo y ansiedad. Krashen afirma que "los estudiantes con alta motivación, confianza y un bajo nivel de ansiedad están mejor equipados en la adquisición del segundo idioma. Baja motivación, baja confianza y una ansiedad debilitada pueden combinarse y elevar el filtro afectivo, lo que provoca un "bloqueo mental" que evita una comprensible adquisición" (Brown, 2007: 267). Con respecto al filtro, este trabajo se hace la pregunta de que si alumnos acuden a actividades de "aprendizaje" en la Internet, donde quieren y cuando pueden, una tarea que no completarán en frente de sus compañeros, tal vez sería una experiencia de bajo ansiedad para ellos. Es decir, podría ser que tal actividad sería una actividad cuando bajan su filtro afectivo y, por lo tanto, los mensajes llegarían a las partes del cerebro que procesan el segundo idioma, y entonces, servirían para promover "aprendizaje" en las palabras de Krashen.

La hipótesis del monitor explica la relación entre la adquisición y el aprendizaje y define la influencia del último sobre el primero. La función de esta hipótesis es el resultado práctico de la gramática aprendida (Brown, 2007).

Krashen cree que antes de hablar, podemos controlar o editar lo que vamos a decir. Para hacer esto, aplicamos nuestro monitor el cual está formado de reglas que

hemos aprendido y de las cuales estamos conscientes (Nunan, 1999). Aunque Krashen no está a favor de actividades dirigidas a gramática porque están enfocadas a "aprendizaje" y no al primordial proceso de "adquisición", este estudio está ligado a la hipótesis del monitor porque las reglas que aprendemos forman dicho editor que nos sirve para escanear las oraciones que vamos a producir. De esta manera, este estudio se puede contribuir a evidencia a favor de la hipótesis del monitor.

Es importante recalcar que el presente trabajo se enfoca en las hipótesis de filtro afectivo, monitor, y por supuesto se contrapone con la posición de Krashen al decir que el inglés se adquiere no se aprende, como fue comentado y fundamentado en párrafos anteriores. Si los resultados de esta investigación salen positivos, entonces podemos decir que la gramática es importante en la enseñanza de un segundo idioma, específicamente del inglés, contradiciendo a la hipótesis de adquisición expuesta por Krashen y, haciendo de la enseñanza de la gramática, una habilidad necesaria para el aprendizaje del idioma inglés.

De la misma forma, si los resultados de esta investigación salen positivos, se encontrará evidencia de que bajando el filtro afectivo y activando el monitor de los alumnos vía actividades en el Internet, pueden contribuir al "aprendizaje" del segundo idioma.

2.2 Desarrollo de la Teoría seleccionada.

Para hablar del realismo, teoría filosófica en la que se apoya el presente trabajo, regresaremos varios siglos antes de Cristo. Aristóteles (384-322 a. C.), discípulo de Platón, está considerado como el padre de esta teoría, así como de la Lógica, la Metafísica, la Psicología, la Historia Natural, la Política, la Ética y la Poética (Robles, 2003).

Aristóteles nació en Estagira y, aunque asistió a la academia de Platón, creó su propia escuela llamada Liceo. Su escuela filosófica, de tendencia realista, "se centró en la visión totalizadora de las causas últimas de las cosas fundado en la experimentación y observación del orden natural" (Robles, 2003:73), y se fundamenta en que "la

realidad no está en las ideas sino en el mundo sensible, siendo las ideas la abstracción que nuestra inteligencia realiza sobre las cosas" (Robles, 2003:73).

A diferencia de Platón, afirma que el hombre nace "como una tabla rasa", o sea, sin saber nada, y todos los conocimientos son adquiridos por abstracción de la realidad a través de los sentidos (Robles, 2003).

Otro aspecto del pensamiento aristotélico es la doctrina de la potencia y el acto: una cosa no se puede transformar en otra si no tiene la posibilidad natural de lograrlo (Robles, 2003). Aplicada al ser humano, esta idea se convierte en pedagogía cuando consideramos al hombre como un ser que se puede transformar por la educación.

El sistema aristotélico se fundamenta tanto en la realidad que resulta muy apegado al sentido común. Por ello, "son muchos sus aciertos, y los errores que ciertamente tuvo no opacan en lo absoluto el brillo de su genio. Posteriormente, Santo Tomás de Aquino perfeccionó el sistema aristotélico guiándose por la luz de la fe cristiana" (Robles, 2003:74). Esa es la visión que de la realidad de las cosas y del conocimiento humano tenía Aristóteles hace más de 23 siglos. Pero ¿Qué visión tienen actualmente los pensadores sobre la realidad humana y su entorno, y cómo llega el hombre al conocimiento?

Dice Ugarte (2005) que la persona realista funda su vida en la verdad y que su actitud contrasta con la del relativista, porque la verdad es objetiva y universal, es decir, que vale por sí misma; y siempre supone un proceso de aproximación con distintos niveles de certeza. "El hombre realista es equilibrado y coherente porque vive como piensa y su conocimiento es verdadero" (Ugarte, 2005:73).

Ugarte (2005) también afirma que el realismo es una postura del conocimiento y, a la vez, una situación de vida, porque no solamente hay que reconocer la verdad, sino vivir conforme a ella. Y eso no es fácil, porque la realidad es muy compleja y la inteligencia de ser humano es limitada para conocerla plenamente y ponerla en práctica cotidianamente.

En el proceso de acercamiento a la verdad hay quienes llegan a ser realistas profundos porque fundamentan sus conocimientos, conocen el porqué de las cosas y no se apoyan en supuestos ni admiten afirmaciones gratuitas, según afirma Ugarte (2005).

Y para complementar la descripción de la persona realista, Ugarte (2005) dice que es la que dialoga porque quiere profundizar en la verdad y está convencida que dos cabezas piensan más que una; le gusta "oír todas las campanas", todo tipo de opiniones, para sacar finalmente una conclusión serena.

En Norteamérica, Inglaterra y otros lugares de Europa, "han resurgido en los últimos treinta años un sector de filosofía analítica que, a partir de las investigaciones lógicas y de historia del pensamiento, ha llegado a defender también que lo mejor para la filosofía es un regreso a estas posturas realistas y que respetan el sentido espontáneo que tenemos del mundo y de las cosas" (Yepes, 1989:136).

Polo es uno de los filósofos que pertenecen a esas tendencias, y él señala que "la filosofía moderna debe de no repetir los temas de la filosofía medieval como si no existieran los setecientos años siguientes de especulación filosófica. Afirma que es preciso enfrentarse con ellos, contando con el tomismo, pero para salir de lo que él llama "enmarañamiento consciente", es decir, la pérdida del conocimiento "realista" del mundo, ocurrida en la filosofía desde los lejanos tiempos pre-kantianos (Yepes, 1989).

Una de las inspiraciones básicas de Polo consiste por tanto en establecer una conexión con Tomás de Aquino desde finales del siglo XX, que asuma el largo itinerario que la filosofía ha recorrido desde el siglo XIV hasta hoy... Se trata de partir de la situación filosófica y cultural que hoy hemos heredado, continuar los temas de la filosofía de Tomas de Aquino, enriquecidos con siete siglos de experiencias filosóficas e históricas que desde entonces han acaecido (Yepes, 1989).

Para deshacerse de la pesada herencia de una cultura agotada, atomizada, que Polo llama "la gran liquidación de la inteligencia", este autor señala una clara dirección: "encontrar una nueva interpretación del hombre que no lo sitúe como fundamento en torno al cual gira todo el mundo real-ése es precisamente el error del pensamiento moderno-, sino que se extienda "hasta una Antropología trascendental, [que] contiene la exigencia del tratamiento temático del mundo humano en sus distintos aspectos, con desarrollo de su propia fecundidad"" (Yepes, 1989:144).

Continuando con el análisis de la filosofía de Polo, Yepes (1989) afirma que la metafísica desde su punto de vista pone las bases de una interpretación del hombre desde una perspectiva cristiana, "en la cual lo cristiano es precisamente la plenitud

misma del hombre" (p. 144). Así, esta perspectiva con sus nociones de libertad y persona, permiten interpretarlo todo, la Historia, la técnica, el mundo humano y aun los fenómenos más agudos de nuestra época, como la sociedad de masas, la deshumanización de la técnica, etc.

Entre esos grandes aspectos, Polo aplica su pensamiento a aspectos concretos de la cultura donde nos ofrece una interpretación de la diversión y el aburrimiento que puede hacernos pensar en la necesidad de ser serios y no dejarnos llevar por el vértigo arbitrario de una vida superficial (Yepes, 1989).

Sabido es, dice Polo, que Kierkegaard ofrece una interpretación del aburrimiento que está perfectamente vigente en una sociedad como la nuestra, donde la masificación que se da en todos los órdenes provoca con frecuencia la aparición de este fenómeno. Kierkegaard sitúa el aburrimiento en lo que él llama el "estado estético" de la vida, que no es otra cosa que un modo de vivir superficial, frívolo, que no penetra en el sentido profundo de las cosas (Yepes, 1989).

Para superar el aburrimiento, Polo afirma que la solución es la diversión "jugando con la palabra -dice Polo-, diríamos que divertirse es verse de diversas maneras, el aprovechamiento rotatorio de las probabilidades de la vida...Cultivémoslas todas" (Yepes, 1989:145).

Cuando no se es capaz de llegar a la diversión sólo queda un recurso: la arbitrariedad, "que es tanto como decir el capricho, el azar, el jugar a la suerte, lo imprevisto. Por eso asumir la arbitrariedad como realización vital "equivale a vivir de manera completamente incalculable, sin estabilidad ninguna, en la situación de apuesta"" (Yepes, 1989:146).

Kierkegaard describe la arbitrariedad como "la vida sin trama interior, hacer lo que a uno le convenga en gana sin ningún motivo objetivo serio, o mejor, con el objetivo de pisotearlos, evolucionar a través de la ocurrencia del momento sin obedecer norma, o sea, buscando lo anormal" (Yepes, 1989:146).

Polo toma este fenómeno de la arbitrariedad asumida como sistema de vida y lo ve reflejado en las modas, incluso literarias o artísticas (Yepes, 1989). Y sigue diciendo Yepes (1989), ejemplificando lo anteriormente dicho, que "desde aquí se puede

analizar el dadaísmo o el gusto por el azar que defienden algunos artistas o incluso científicos, el culto a la originalidad barata o al vicio de lo imprevisto" (p. 146).

La respuesta de Polo devuelve la unidad a la Historia desde una definición del hombre como *libertad*. "Y desde esta perspectiva la cultura y la técnica adquieren un nuevo sentido cristiano, que las dota de unidad y de finalidad a ambas" (Yepes, 1989:148). Se trata, pues de una verdadera antropología trascendental, pero cristiana.

El planteamiento de una teoría como el realismo, por lo menos desde el breve análisis que se ha realizado, definitivamente se considera que sirve de fundamento teórico para el tratamiento de situaciones de aprendizaje como la que se pretende atender: la aplicación del Internet como herramienta para la adquisición de una nueva lengua, el inglés.

Aún sin considerar, como afirmaba Aristóteles, al hombre como una "tabla rasa", sobre todo en la actualidad en que se habla de una teoría genética que sostiene que los genes del ser humano ya vienen "cargados" con su propia historia, sí se puede decir que los aprendizajes pueden ser más rápidos si aprovechamos los avances de la tecnología. Y, además, tomando en cuenta la doctrina aristotélica de la potencia y el acto, por la educación que se pueda implementar con esta nueva técnica, se puede transformar al hombre en otro con nuevos conocimientos, conocimientos que también lo apoyarán en sus relaciones con más personas de las que generalmente conforman su entorno.

Vivimos una época -parece sin retroceso- globalizante. Esa es nuestra realidad. Tenemos que vivir conforme a ella. Y, si como dice Ugarte (2005), la persona realista es la que dialoga, la metodología que se propone tenderá a hacer más partícipe de las relaciones entre personas, quien conozca más lenguas que la propia, y más si lo hace a través de técnicas tan actuales y tan generalizadas como el uso de las computadoras y los medios como el Internet.

Por otro lado, es muy atractivo el planteamiento de Polo respecto a la realidad que vive el ser humano de estos tiempos; sobre todo la aplicación que hace al interpretar la diversión y el aburrimiento para no dejarnos llevar por una vida llena de superficialidades, de frivolidad. Y si una de las formas es mediante las palabras, el diálogo, que más que hacerlo a través del aprendizaje de un elemento más para

comunicamos mejor con otras personas; al mismo tiempo lo hacemos de una forma divertida, atendiendo a lo que dice Polo, citado por Yepes (1989). Así, no asumiremos la arbitrariedad vital de hacer lo que nos venga en gana, sin un motivo u objetivo serio.

Finalmente, se interpreta la definición del hombre como libertad del autor Polo, como la definición más realista del ser humano. El hombre trasciende en cuanto es más libre. Es más libre en cuanto es más ser humano. Es más ser humano en cuanto se relaciona con los demás, en cuanto "dialoga". Y eso lo hará mejor si tiene conocimientos de otras lenguas y de otras culturas, tal como es el propósito del presente proyecto.

2.3 Identificación y desarrollo de categorías conceptuales.

Para comprender más a fondo y tener una visión más clara de la uso de la Internet como herramienta en las clases presenciales de inglés para mejorar el desempeño de los estudiantes, a continuación se definen y explican cada uno de los conceptos claves relacionados con la presente investigación.

Comenzaremos por definir la modalidad no escolarizada dentro de la que se encuentra la educación a distancia, modelo relacionado directamente con el uso de la Internet para el ámbito educativo, así como diferentes conceptos que corresponden a dicho sistema. Después se continuará con la descripción de conceptos relacionados con el aprendizaje del inglés, específicamente, de la gramática, y así finalizar con una breve explicación de cómo estos conceptos se interrelacionan.

La Educación a distancia es una modalidad educativa centrada en el aprendizaje que promueve el desarrollo autónomo del estudiante con el apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación, desarrollando para ello estrategias y recursos que permiten interactuar a los diferentes actores de un proceso caracterizado por la separación espacio temporal relativa entre docentes y estudiantes, con el fin de formar y actualizar individuos con las competencias necesarias para afrontar el contexto laboral y sociocultural contemporáneo.

Según el IEA (<http://www.iea.gob.mx>), existen importantes diferencias entre la modalidad escolarizada y la no escolarizada y mixta, que a continuación se muestran en la tabla 4 para una mejor comprensión. Estas diferencias deben considerarse si se desea implementar algún programa que se encuentre dentro de esta modalidad, con el propósito de que el desempeño de los estudiantes, profesores y área administrativa de la institución sea favorable.

<i>Modalidad escolarizada</i>	<i>Modalidad no escolarizada y mixta</i>
Profesor y estudiantes están físicamente presentes en un mismo espacio - tiempo. La voz del profesor y su expresión corporal son los medios de comunicación. Otros medios visuales sonoros son poco utilizados. La actividad se realiza dentro del plantel	Profesor y estudiantes pueden no estar presentes físicamente en el mismo espacio y/o tiempo. La comunicación requiere elementos mediadores entre el docente y el alumno, los cuales son portadores del conocimiento que sustituyen al profesor. El alumno puede estudiar en cualquier sitio adecuado.

Es muy importante recalcar que la presente investigación no se enfoca solamente al uso de alguna de las dos modalidades, ya que, las actividades de gramática en línea se asignarán de tarea (modalidad no escolarizada), y se revisarán dentro de las clases para asegurar el trabajo de los estudiantes (modalidad escolarizada). Por lo que el estudiante practicará dichas actividades sin la presencia del profesor, con la ayuda del Internet y teniendo la oportunidad de estudiar en cualquier sitio que esté a su alcance: características de la modalidad no escolarizada, dentro de la que se encuentra la educación a distancia. Así mismo, los alumnos y el profesor revisarán las actividades en las clases como parte del trabajo que se realiza en el salón de clases; con el fin de seguir el avance de los mismos estudiantes, utilizando la modalidad escolarizada.

A continuación se presentan algunos de los importantes conceptos que se deben conocer para un mejor entendimiento de la modalidad no escolarizada, dentro de la que se encuentra, como ya hemos venido diciendo, la educación a distancia, y por supuesto la educación en línea; parte de la investigación que se viene desarrollando en el presente trabajo.

Virtudes de las modalidades no escolarizada y mixta

- Tiene bajo costo tanto para la institución como para el alumno.
- Se adecua a las necesidades de tiempo del alumno.
- Facilita la integración de grupos heterogéneos.
- Sus objetivos cuentan con una visión internacional.
- Promueve la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales (<http://www.iea.gob.mx>).

El rol de los docentes dentro de la modalidad no escolarizada

La función del profesor-tutor es el de orientar y facilitar individualmente el aprendizaje, guiando al estudiante en el manejo del material induciéndolo a la reflexión, crítica y profundización de lo aprendido (<http://www.iea.gob.mx>).

Si bien "desaparece" frente a los materiales multimedia de la educación a distancia, juega un papel importante como asesor en cuanto a las técnicas de estudio, la resolución de consultas y otras dificultades de aprendizaje que puedan

El personal docente debe cubrir un perfil, el cual:

Cumpla con el nivel educativo que requiere.

Acredite su capacitación técnica para la operación del sistema.

Participe en el diseño de los ambientes de aprendizaje.

Cuente con habilidades como asesor o tutor (<http://www.iea.gob.mx>).

Perfil del alumno dentro de la modalidad no escolarizada

Además del antecedente académico, se requiere:

- Contar con la habilidad técnica para operar los sistemas tecnológicos del modelo educativo.
- Exámenes propedéuticos para determinar la compatibilidad del sujeto al sistema abierto.

- Es recomendable que el modelo se destine a alumnos mayores de dieciocho años (<http://www.anuies.mx>).

De la misma forma es importante incluir conceptos que se encuentre relacionados con la modalidad escolarizada; debido a que, también forman parte de esta investigación para revisar y analizar las actividades contestadas de tarea por los estudiantes a través de la Internet.

Roles de los maestros en la modalidad escolarizada (<http://www.iea.gob.mx>)

- Motivar a los estudiantes quienes están desmotivados y seguir motivando a aquellos que ya están motivados a la actividad de aprendizaje de una lengua foránea. Existen diversas formas de motivar a los estudiantes. Una de ellas es la aplicación del Internet como parte de su aprendizaje, considerando a este medio de comunicación, el más utilizado en la actualidad por los jóvenes.
- Controlar y disciplinar a los alumnos. El maestro juega el role de controlador cuando él está totalmente a cargo de la clase. El profesor controla no solamente lo que los estudiantes hacen, sino también, cuando ellos hablan y qué idioma utilizan.

Según Wright (<http://www.iea.gob.mx>), *los roles principales de los estudiantes* varían dependiendo del tipo de clase que se pretende enseñar. Dentro de los roles de los estudiantes más comunes encontramos el de seguir instrucciones y participante en las actividades de aprendizaje; lo que se pretende realizar en esta investigación con la utilización de actividades en línea para una mejor comprensión de los alumnos.

Dentro de los diferentes materiales que se pueden utilizar en la enseñanza del idioma inglés en un salón de clase (como parte de la modalidad escolarizada), se encuentra la computadora como ayudante en el aprendizaje del idioma (Computer Assisted Language Learning).

Enseguida se presentan algunas implicaciones al utilizar la computadora como asistente en el aprendizaje de la lengua inglesa, que según Dunkel (1991), se deben considerar para dicha utilización. 1° La gente aprende mejor a través de sus propias experiencias. Estos ejercicios permiten al estudiante descubrir los aciertos y errores de ellos mismos. 2° "Estás mal" es generalmente más recordado que "Estás bien",

Mediante estas actividades, los estudiantes se confrontan con sus propios errores. Para evitar la desmotivación de los alumnos es necesario enfatizar aspectos positivos de la comunicación y guiar implícitamente a los estudiantes a darse cuenta y corregir sus propios errores. 3° A cargo o en control. Estos programas, los cuales combinan elementos de control por parte de los alumnos con elementos de ayuda programada, conducirán al desarrollo del control interno de los estudiantes y su dominio. 4° Una vez es suficiente. Los alumnos también necesitan de oportunidades para practicar material similar para desarrollar el control y lograr el dominio. Estos programas reciclan artículos mediante la introducción de artículos paralelos que proporcionan tales oportunidades de dominio.

El diseño de una retroalimentación efectiva depende de los procesos perceptual y de conducta tomando lugar con el estudiante, así como las características de la retroalimentación misma (Cazáres, 2002). Existen diferentes teorías de aprendizaje que permiten identificar los elementos de cada una de ellas, de tal manera que nos ayuden a diseñar actividades en línea que apoyen a nuestros estudiantes en la construcción de nuevos conocimientos.

La primera teoría a describir es la Teoría del *Conductismo*. Según Méndez (1993), dicha teoría se caracteriza por:

- Se basa en el estudio de aprendizaje mediante condicionamientos.
- El conocimiento se alcanza mediante la asociación de ideas según los principios de semejanza, contigüidad espacial y temporal y causalidad.
- Niega la existencia de estados y procesos mentales.
- La mente si existe es sólo una copia de la realidad.
- Es elementalista y atomista.
- Las leyes del aprendizaje son aplicadas a todos los ambientes, especies e individuos.
- El sujeto que aprende es pasivo y receptivo (p. 27-30).

Del mismo modo, el autor Schunk (1997), menciona las características fundamentales de la Teoría *Cognitiva*, la cual es la segunda teoría a describir, como teoría que apoya la educación en línea.

- La acción del sujeto está determinada por sus representaciones mentales, que están constituidas por algún tipo de cómputo.
- Tiene gran importancia el papel de la atención, la memoria, la percepción, las pautas de reconocimiento y el uso del lenguaje en el proceso de aprendizaje.
- Considera a los sujetos como elaboradores o procesadores de la información, de ahí la analogía entre el funcionamiento de la computadora y la mente humana.
- El sujeto se transforma en un procesador activo de información.

Finalmente, dentro de las teorías que ayudan como soporte al sistema educativo e-learning, se encuentra la Teoría Constructivista. El autor Hernández (2006), explica claramente las características que conforman esta teoría:

- El docente es un facilitador, orientador, motivador y moderador; además diseña ambientes de aprendizaje.
- La enseñanza es una guía para mostrar herramientas y formas de aprendizaje.
- El estudiante se caracteriza por controlar y ser responsable de su propio aprendizaje; es parte de un contexto social.
- El aprendizaje es el eje central y un proceso de construcción de conocimientos de forma personal.

Ahora bien, una vez ya mencionadas y descritas las teorías que sirven de apoyo en un salón de clases, ¿Cuál es la que el docente debe utilizar para desarrollar de actividades en línea?

No hay recetas de cocina que nos indique qué es lo que debemos hacer para acompañar a nuestros estudiantes en su proceso de aprendizaje, pero si podemos apropiamos de algunos elementos de cada teoría para elaborar estrategias que ayuden a los docentes a desarrollar mejor esta tarea (Hernández, 2006).

Sin embargo, es importante mencionar en este apartado que el diseño de actividades a distancia o en línea contiene una serie de elementos que son de suma importancia para el desarrollo de nuestro principal objetivo que es el docente, así como su aprendizaje.

El proceso aprendizaje o bien, una construcción de conocimientos, debe considerar los contenidos, apoyos necesarios, canales de comunicación, tiempos, posibles tecnologías y la evaluación del mismo aprendizaje (Torres, 2006).

De igual forma, el diseño de materiales debe tomar en cuenta como principal propósito al aprendizaje del estudiante, con sus principales objetivos y haciendo que estos sean objeto de motivación para los propios interesados (Jamarillo, 2007).

En el capítulo anterior, se dio una explicación de lo que es el Internet, su historia, y como surgió en el ámbito educativo. Sin embargo, se cree necesario recalcar como fue el surgimiento de la enseñanza vía Internet para una mejor comprensión de la misma.

El denominado Modelo de aprendizaje flexible y que cifra en el uso del multimedia interactivo, la comunicación mediada por computador (CMC) y, en síntesis, la comunicación educativa a través de la Internet, sus inicios se pueden situar a mediados de la última década del pasado siglo. A esta fase también la podríamos definir como la del Campus virtual o enseñanza virtual, que trata de basar la educación en redes de conferencia por ordenador y estaciones de trabajo multimedia o, sencillamente, en la conjunción de sistemas de soportes de funcionamiento electrónico y sistemas de entrega apoyados en Internet, de forma, bien sea síncrona o asíncrona a través de comunicaciones por audio, video, texto o gráficos (Hirumi, 1997). Esta tecnología garantiza la superación de una de las grandes trabas y defectos que permanentemente se han venido achacando a la educación a distancia, la lentitud del feedback, la retroalimentación del proceso de aprendizaje de los estudiantes realizada hasta estas fechas, de forma generalmente premiosa. La posibilidad de que un estudiante de hoy pueda cumplimentar, por ejemplo, una prueba de evaluación a cualquier hora del día y remitirla electrónicamente en ese momento y la facilidad y viabilidad de que el profesor responda de la misma manera y realmente el proceso son avances indudables que refuerzan esta modalidad educativa.

Tomando en cuenta lo mencionado anteriormente, en seguida se incluyen las principales particularidades de lo que actualmente se le conoce como “un nuevo rol docente”. Se abordará la representación de una descripción a fondo de la formación de

formadores virtuales, desde sus inicios, algunas reflexiones hasta el principal papel del profesor dentro de este ámbito educativo.

En el año de 1999, el Centro Lluís Vives-Escuela de Negocios de la Cámara de Comercio de Valencia impartió un curso llamado "Formación de Formadores Virtuales" el cual tenía como objetivo introducir a los participantes en el uso didáctico de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación así como la utilización del internet como espacio educativo. Las tareas encomendadas a los autores Jordi Adell y Auxi Sales al participar en el curso eran de dos tipos: por una parte, elaborar dos módulos didácticos impresos, el primero sobre la educación virtual y el segundo sobre el formador virtual, ("núcleo duro" del curso) y que se distribuyeron a todos los participantes. El segundo tipo de tarea era la tutorización de parte del curso, concretamente aquella para la cual se habían preparado los materiales (Adell, 1997).

Auxi Sales actuó durante 45 días como tutora/facilitadora de los estudiantes. Jordi Adell participó también en el curso, pero sólo como "experto invitado" en una actividad de debate colectivo de una lectura sobre la educación en la sociedad de la información (Adell, 1997). El curso se diseñó y realizó completamente online (exceptuando una primera reunión presencial). De esta manera adquirió un carácter doblemente referencial al tratarse de un curso online sobre educación online y por otro lado de un curso de formación de formadores. Así los autores se vieron en la necesidad de poner en práctica lo aprendido teóricamente y además en la necesidad de analizar, criticar y reformular lo aprendido en la literatura especializada.

En el presente escrito se pretende exponer concisamente algunas de las reflexiones sobre la educación online y sobre el papel del profesor en esta nueva modalidad educativa. La perspectiva sobre la formación que debe poseer el formador online se asienta sobre tres grandes núcleos de conocimientos teórico-prácticos:

1. Sobre los contenidos del curso, incluyendo materiales y recursos, ya que es imposible tutorizar el aprendizaje de ningún alumno sin un buen conocimiento de los contenidos del curso, del material de referencia y de los recursos y facilidades disponibles para la enseñanza y el aprendizaje.
2. Sobre el medio en el que se desarrolla la comunicación didáctica, es decir, sobre la comunicación mediada por ordenador.

3. Sobre la teoría y la práctica de la enseñanza a distancia (funciones, objetivos, métodos, estrategias, evaluación, tutorización, etc.) y la enseñanza de adultos (sobre las características psicológicas y motivaciones de los aprendices).

De este modo se convierte en un intento de reflexión sobre algunos aspectos básicos de la educación online que contribuyen a definir los diversos roles docentes que es necesario desempeñar y el rol del profesor como tutor y facilitador de la formación en un entorno en que la comunicación tiene lugar mediada por ordenador.

Esta comunicación mediada por ordenador conocida como educación online, inicia precisamente con el nacimiento de los primeros sistemas de comunicación mediada por éste.

Algunos pedagogos como Harasim propusieron un nuevo aprendizaje, la educación online, que combinaba rasgos de la educación a distancia tradicional (en sus orígenes, educación por correspondencia) con la intensa interacción comunicativa que se produce en la formación presencial. Su hipótesis central era que los nuevos medios podían enriquecer considerablemente la interacción entre profesores y estudiantes así como permitir la introducción de estrategias didácticas que antes no podían realizarse por los pocos medios de comunicación, ya que los medios tradicionales de educación a distancia son pasivos y proporcionan una interacción mínima entre estudiantes y profesores e incluso entre los mismos estudiantes, y los grandes sistemas de educación a distancia crean la sensación de aislamiento, causa de abandono de los estudiantes (Adell, 1997).

Por lo anterior, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación están cambiando muchos planteamientos en la educación a distancia. Las posibilidades que ofrecen están abriendo paso a nuevas estrategias didácticas, como el aprendizaje colaborativo, basado en la comunicación entre iguales en un entorno rico en información, y a nuevos roles docentes. Los entornos tecnológicos de enseñanza aprendizaje se concretan en nuestros días en el concepto de aula virtual (Adell y Gisbert, 1997).

Así mismo, se puede decir que la educación online es educación a distancia. Holmberg (1989:168) define la educación a distancia como: “ [...] un concepto que cubre las actividades de enseñanza/aprendizaje en los dominios cognitivo y/o

psicomotor y afectivo de un aprendiz individual y una organización de apoyo. Se caracteriza por una comunicación no-contigua y puede ser llevada a cabo en cualquier lugar y en cualquier tiempo, lo que la hace atractiva para los adultos con compromisos sociales y profesionales”.

Por su parte, Keegan (1988:30) la distingue de otras modalidades por: a) la separación física entre profesor y estudiantes; b) por la existencia de una institución educativa que ordena el proceso; c) por el uso de medios de comunicación en la comunicación alumno-profesor (medios que han evolucionado con el tiempo y que, alguno de ellos, forzosamente debe ser de dos vías); y, finalmente, d) por ser una forma industrializada de educación, que la diferencia radicalmente de otras modalidades educativas más "artesanales".

No existe una única teoría sobre la educación a distancia que explique su estructura, funciones, propósitos y metas, que sirva a la investigación empírica y que articule un corpus sólido de conocimientos que orienten la práctica. En la actualidad hay una serie de constructos teóricos (aunque de manera parcial y en ocasiones contradictoria), destacan algunos elementos fundamentales para comprender la educación a distancia.

Entre los constructos teóricos que se manejan en la formación a distancia destacan los siguientes:

a) *Distancia transaccional* (Moore, 1990) que se entiende por la distancia que existe en las relaciones educativas, determinada por la cantidad y calidad del diálogo entre el estudiante y el profesor y la estructuración que existe en el diseño del curso. La mayor distancia transaccional se da cuando el curso está sumamente estructurado y el diálogo profesor-alumno es mínimo. Así como un curso a distancia puede implicar un contacto frecuente y un diálogo intenso con el profesor y con los compañeros, también puede darse que en una clase presencial masificada, el contacto con el profesor pueda ser prácticamente nulo. Así a medida que aumenta el control del estudiante sobre su propia actividad y se incrementa el diálogo con el profesor, se reduce la distancia transaccional. Entonces la distancia transaccional no depende de dónde estén situados el estudiante y el profesor o de cómo se comunican.

El papel verdaderamente innovador de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la educación a distancia es intentar reducir la distancia transaccional entre profesores y estudiantes y favorecer la interacción entre los propios estudiantes.

b) *La Interacción* es otro concepto clave de la educación a distancia. (Moore, 1990) describe cuatro tipos de interacción:

1. Estudiante-profesor: que proporciona motivación, retroalimentación, diálogo, orientación personalizada, etc.
2. Estudiante-contenido: acceso a los contenidos instruccionales, a la materia de estudio.
3. Estudiante-estudiante: intercambio de información, ideas, motivación, ayuda no jerarquizada, etc.
4. Estudiante-interfase comunicativa: toda la comunicación entre los participantes del proceso formativo y el acceso de éstos a la información relevante se realiza a través de algún tipo de interfase (generalmente varios) sea material impreso, teléfono, redes informáticas o videoconferencia vía satélite. El uso de las interfases varía por costo de oportunidad, eficacia, disponibilidad, etc.

Según Adell (1998) la relación del estudiante con la tecnología que le brinda la posibilidad de comunicarse con el profesor, los otros estudiantes y acceder a los contenidos es un factor fundamental para explicar el éxito o el fracaso de los procesos formativos a distancia.

c) *El Control de las actividades*. Los estudiantes que perciben que sus aprendizajes son el resultado de su propia actividad tienen mayores probabilidades de éxito y de terminar sus estudios que aquellos que sienten que el control reside fuera de sí mismos (que dependen de la suerte, del sistema, de la arbitrariedad del profesor, de circunstancias ajenas a su voluntad y control). La tecnología es muy importante en el control: las personas que se sienten poco confortables con los ordenadores tienen mayor riesgo de abandono o de perder motivación que aquellos que la utilizan habitualmente (Adell, 1998).

d) *El Contexto social*. La educación a distancia que utiliza nuevos canales de comunicación corre el riesgo de ignorar el impacto que dichas tecnologías tienen en

contextos sociales concretos. La comunicación mediada por ordenador, actualmente es escrita, por tanto se puede mantener el anonimato y ser indiferente a aspectos como género, raza, status social, minusvalías físicas, etc., pero puede afectar la participación de personas con dificultades ortográficas. Otro factor relevante es la necesidad de "presencia social" en el intercambio comunicativo ya que la persona necesita estar "socialmente presente" entre sus interlocutores. Por eso es importante una ceremonia inicial de presentación al grupo o a incluir una fotografía en el sistema de correo electrónico a fin de que los participantes sientan que, cuando escriben y envían un mensaje, le están "diciendo" algo a alguien (Keegan, 1988).

Formar adultos es muy diferente a formar niños o adolescentes. Por lo tanto es necesario considerar las características de los adultos, tal como apunta Collins (1998), como estudiantes autónomos, con experiencia previa y orientados hacia metas concretas:

1. Como personas maduras, su autoconcepto no es tan dependiente del contexto, toman sus propias decisiones y controlan la dirección de sus vidas.
2. La experiencia acumulada debe aprovecharse para enriquecer los aprendizajes del grupo.
3. Sus expectativas y necesidades muy concretas en su formación ya que la motivación para aprender es el mejorar los roles sociales que desempeñan.
4. Por el aspecto anterior, fundamentan la utilidad del conocimiento en la aplicación inmediata de sus aprendizajes, y por ello, se orientan más a la resolución de problemas que al desarrollo teórico de temas.

Tomando en cuenta estas características, el formador puede ayudarlos a ser autosuficientes y contribuir a la construcción colectiva de conocimientos, así, el trabajo en grupo y el aprendizaje cooperativo puede ser una buena estrategia. Es necesario dedicar especial atención a la diversidad de intereses, motivaciones, necesidades y habilidades de los alumnos adultos ya que es enriquecedor si el formador la utiliza en beneficio del grupo. Pero puede ser un elemento disolvente si el trabajo didáctico no lo tiene en cuenta.

En los cursos virtuales, los alumnos adultos buscan la flexibilidad y la libertad personal y como señala Paulsen (1992), hemos de pensar en combinar la libertad y la

necesidad de compartir en un verdadero programa educativo que sea flexible y, al mismo tiempo, cooperativo. La flexibilidad del sistema se refiere básicamente a seis dimensiones: tiempo, espacio, ritmo, entorno, acceso y currículo:

El grado de flexibilidad de estos elementos y del conjunto del proceso de formación depende, de cómo se organiza al grupo para aprender, cómo se les ayuda a aprender y qué recursos se seleccionan de los muchos que hay disponibles para facilitar ese aprendizaje.

La tercera dimensión fundamental de la educación online es la comunicación mediada por ordenador que se entiende la utilización de ordenadores y redes informáticas para la transferencia, almacenamiento y recuperación de información entre seres humanos (Santoro, 1995). Los mensajes pueden ser sometidos a diversas transformaciones relacionadas con el tiempo (comunicación síncrona o asíncrona), la distribución (uno-a-uno, uno-a-muchos, muchos-a-muchos) y la codificación en diversos tipos de media (texto, gráficos, audio, video, hipermedia, multimedia, etc.). Entre las características de la comunicación mediada por ordenador más destacables (Adell, 1998) figuran las siguientes: a) multidireccionalidad (frente a la unidireccionalidad de los broadcast media), b) interactividad (comunicación entre personas), c) múltiples formas de codificación (texto, imagen, video, hipermedia, etc.), d) flexibilidad temporal (comunicación síncrona y asíncrona), e) flexibilidad en la recepción (múltiples formas de recibir/acceder a la información); y f) entornos abiertos y cerrados (Internet vs. intranet).

El aula virtual es un entorno de enseñanza/aprendizaje de un sistema de comunicación mediada por ordenador (Turoff, 1995) y es el espacio simbólico en el que se produce la relación entre los participantes en un proceso de enseñanza/aprendizaje. (Adell y Gisbert, 1997). La tecnología principal utilizada en la enseñanza online es pedagógica: el aprendizaje cooperativo.

“El aprendizaje cooperativo se define como un proceso de aprendizaje que enfatiza el grupo o los esfuerzos colaborativos entre profesores y estudiantes. Destaca la participación activa y la interacción tanto de estudiantes como profesores. El conocimiento es visto como un constructo social, y por tanto el proceso educativo es

facilitado por la interacción social en un entorno que facilita la interacción, la evaluación y la cooperación entre iguales” (Hiltz y Turoff, 1993).

El profesor o equipo docente de un proceso de formación online realiza varias funciones:

- Diseño del currículum: Diseño general del curso, planificación de actividades, selección de contenidos y recursos de aprendizaje disponibles, diseño de nuevos recursos, etc.
- Elaboración de contenidos: (texto, gráficos, sonido, animación, fragmentos de video, etc.) combinados en documentos en los que destaque la interactividad y la personalización (hipermedia, multimedia, simulaciones, bases de datos, etc.).
- Tutorización y facilitación: El profesor debe actuar como facilitador del aprendizaje más que como dispensador de conocimientos (el rol tradicional del profesor).
- Evaluación: El equipo docente debe no sólo evaluar los aprendizajes de los estudiantes, sino el propio proceso formativo y su actuación.
- Apoyo técnico: Es fácil que aparezcan problemas básicos en la configuración y operación de la tecnología necesaria para la comunicación. La institución responsable debe proporcionar ayuda técnica por medios alternativos (teléfono, carta, etc.) a los estudiantes.

El formador en la educación online actúa de organizador y facilitador de la participación de los estudiantes, esto implica tres roles complementarios en su tarea como dinamizador (Mason, 1991):

- a) Rol organizativo: establece la agenda (objetivos, horarios, reglas de procedimiento, normas) y debe actuar como líder impulsor de la participación del grupo.
- b) Rol social: crear un ambiente agradable de aprendizaje, y haciendo un seguimiento positivo de todas las actividades que realicen y pidiendo que expresen sus sentimientos y sensaciones cuando lo necesiten.
- c) Rol intelectual: centrar las discusiones en los puntos cruciales, hacer preguntas y responder a las cuestiones de los alumnos para animarlos a elaborar y ampliar sus comentarios y aportaciones.

El formador puede proponer a sus alumnos que compartan con él algunas de estas funciones para motivarlos e implicarlos positivamente en su desarrollo. Aunque

es importante la capacitación técnica, la esencia de un buen moderador está en el entusiasmo, el compromiso y la dedicación intelectual que ponga en la dinámica. Cada formador puede definir su propio estilo pedagógico y así desarrollar su rol como formador, según el modelo educativo por el que se oriente (Paulsen, 1995).

Cuando un formador diseña un curso virtual debe tener en cuenta que posiblemente deberá reducir la cantidad de temas a estudiar en pos de un mayor espacio para la participación y el intercambio de ideas, esto no descarta la posibilidad de ofrecer información complementaria para quienes quieran profundizar los temas estudiados. En cualquier caso, Hiltz (1995) señala diferentes tipos de actividades a desarrollar:

1. Introducir el tema de debate (relacionándolo con las lecturas u otros materiales del curso e indicando claramente cuáles son los aspectos o preguntas a las que deben responder los alumnos).

2. Incitar a los alumnos para que amplíen y desarrollen los argumentos propios y los de sus compañeros.

3. Facilitar información como experto en la materia.

4. Integrar y conducir las intervenciones.

5. Globalizar los aprendizajes de manera que el tema de un debate se relacione con temas vistos.

6. Crear preguntas para descubrir posibles contradicciones o inconsistencias en sus aportaciones.

7. Resumir las aportaciones al debate, haciendo hincapié en las ideas claves.

8. Ayudar a los alumnos en sus habilidades de comunicación, señalándoles, en privado, sus posibles mejoras para un mayor entendimiento con el grupo.

Algunas ideas-clave que han guiado el trabajo en el diseño y desarrollo de cursos online, son las siguientes:

1. La educación online es educación a distancia, generalmente de adultos y que utiliza sistemas de comunicación mediada por ordenador (aulas virtuales) como entorno en el que se comunican, intercambian información e interactúan

alumnos y profesores. Definir el perfil del docente online implica tener en cuenta todos estos factores.

2. Las estrategias didácticas de la educación por correspondencia (perfiladas en función de las limitaciones comunicativas de la tecnología disponible en su momento y centradas en los materiales de enseñanza y en una comunicación asimétrica entre el profesor y cada uno de los estudiantes) ha dejado de tener sentido con introducción de las nuevas tecnologías de la información. Se están incorporando rápidamente nuevas perspectivas didácticas, como el aprendizaje colaborativo, posibilitado por la comunicación simétrica, multidireccional, multiformato, en un ambiente rico en recursos formativos (materiales y personales) y por los entornos abiertos de las redes informáticas y, especialmente, de la Internet.

3. En las aulas virtuales, al aumentar las posibilidades de interactuar y comunicarse entre sí profesores y estudiantes, el rol del profesor es el de catalizador de los procesos educativos. No solo por sus funciones en el diseño del curriculum, en la elaboración de materiales o en el acceso a recursos personales y materiales de aprendizaje, sino por su preparación didáctica específica para favorecer las actividades de aprendizaje de los estudiantes.

4. Los entornos tecnológicos de enseñanza/aprendizaje deben diseñarse con criterios didácticos. No se trata de sustituir al cartero para distribuir los materiales de estudio a una masa de estudiantes y al teléfono para la consulta ocasional de dudas y problemas en el estudio de los materiales. Se trata de un nuevo medio, muy dinámico, en el que se pueden hacer cosas imposibles en la educación a distancia tradicional. Por la misma razón, por las posibilidades comunicativas que se abren a profesores y estudiantes, es necesario abandonar la "perspectiva industrial" de producción en masa de productos idénticos y adoptar una visión más personalizada y artesanal de un proceso bastante más costoso de lo que se asume habitualmente. Si no es así, nos encontraremos con los mismos perros con distintos collares.

Es importante mencionar que la presente investigación no pretende centrarse en la educación a distancia como un sistema educativo separado de la modalidad

escolarizada, sino como una herramienta necesaria en el aprendizaje, específicamente de la gramática del idioma inglés, para que el desempeño de los alumnos se vea incrementado.

Es por esto, que también es importante describir en este apartado, a la gramática del inglés como la habilidad a observarse y comparar para obtener los resultados.

Ellis y Sinclair (1989), describe la gramática como el estudio de que formas (o estructuras) son posibles en un idioma. Tradicionalmente, la gramática ha sido tratada exclusivamente con análisis en el nivel de la oración. Además la gramática es una descripción de las reglas que determinan como las oraciones de la lengua son formadas. La gramática intenta explicar porque las oraciones son aceptadas (traducido por Liliana del Pilar Moreno Ramírez).

Del mismo modo, Hedge (2000), describe: "la gramática es convencionalmente vista como el estudio del sintaxis y la morfología de las oraciones" (p. 2). El rol de la gramática en la enseñanza del idioma inglés ha sido por muchos años, el rol central en la metodología de los salones. Sin embargo, en los años 1980 se dio un movimiento anti-gramático que influenció la idea que, la gramática puede ser adquirida naturalmente y de las oportunidades de interactuar en el salón de clases; en otras palabras, la competencia gramatical puede desarrollarse en un ambiente orientado sin conciencia de las formas del idioma (Hedge, 2000:143-145).

Entonces, el uso de la Internet, como recurso en el aprendizaje del inglés en un salón de clases, ayuda de forma directa a la adquisición de la gramática, como lo es mencionado por el autor Hedge, de forma inconsciente, debido a que le permite al estudiante aprender el idioma con actividades que le permiten desarrollar más dicha habilidad.

Pero, ¿La gramática debe ser explicada de modo inductivo o deductivo en el salón de clases para la utilización de actividades en línea?

Primero, es necesario explicar las características generales del método inductivo y deductivo. Un método inductivo para aprender el idioma tiene mucho a su favor. Se reconoce que estos son los aspectos positivos, "Esto saca provecho del valor de brindar orden, claridad y significado a las experiencias que son previamente

desordenadas... (y esto) envuelve al estudiante como un participante activo en su propio aprendizaje" (Long, 1987:287). El método deductivo, entonces, tiene la ventaja que el estudiante tiene el control durante la práctica y tiene menos miedo de tener una conclusión incorrecta en términos de cómo la meta del idioma es funcionar (Long, 1987).

Un estudio realizado a diferentes estudiantes del idioma (Hartnett, 1974) revela que algunos alumnos son más exitosos en clases donde se utiliza el modo deductivo mientras que otros lo hacen mejor en clases inductivas, pero ¿Qué aporta el Internet al cambio pedagógico en la educación superior?

Las redes de ordenadores, especialmente Internet, pueden jugar un importante papel en el proceso de innovación y transformación del actual modelo de enseñanza implementado en las instituciones universitarias.

Según Salinas (1999) las formas y niveles de integración de Internet en la práctica docente de la educación superior pueden clasificarse en el siguiente esquema:

La docencia universitaria tradicional: ¿un modelo en crisis?

La educación superior se ha basado en el conocimiento científico elaborado y definitivo que el docente transmite al alumnado y que éste debe asumir sin cuestionarlo en demasía, lo que es un planteamiento pedagógico anticuado que con sus lógicas variantes ha llegado hasta nuestros días. Por otra parte, también es cierto, que desde hace varios años esta concepción y práctica de la docencia universitaria es cuestionada, no sólo por el alumnado, sino también desde la propia comunidad docente. Por eso la clase magistral se varía con otras técnicas y actividades pedagógicas: los seminarios, las demostraciones, los foros de debate.

Los apuntes, los libros y las clases magistrales, además del examen siguen siendo los elementos centrales del proceso didáctico de las aulas universitarias, sin embargo, la llegada de las denominadas tecnologías digitales de la información y comunicación puede representar una renovación o transformación de los fines y métodos tanto de las formas organizativas como de los procesos de la enseñanza en la educación superior.

Internet en la docencia universitaria española

La oferta de formación de las universidades españolas a través de Internet es todavía muy escasa. En este sentido, en el contexto norteamericano sí existe desde hace varios años una amplia y variada oferta de universidades online, aunque las universidades españolas tienen sus propios websites en los que dan toda clase de información acerca de sus servicios e incluso se puede encontrar la posibilidad de realizar consultas en línea, sin embargo, una cosa es la utilización de Internet para dar información y/o facilitar las gestiones administrativas y otra es utilizar el ciberespacio para actividades educativas por parte de los docentes universitarios.

La docencia online no es un fenómeno suficientemente extendido y organizado en el seno de nuestra comunidad universitaria. En el contexto hispano (tanto de España como de América Latina) son pocas las universidades que disponen cursos, programas o materiales de estudio. Los dos casos pioneros y más conocidos son la Universitat Oberta de Catalunya en España y el Instituto Tecnológico de Monterrey en México, aunque algunas universidades españolas tradicionales están poniendo en práctica un modelo mixto que combina la oferta presencial de enseñanza superior con un espacio virtual que permita al alumnado cursar estudios a distancia.

En distintas universidades empiezan a publicarse tutoriales o materiales didácticos elaborados por profesores para el alumnado de sus asignaturas. Pero en la mayor parte de los casos esta práctica se realiza individual y solitariamente, gracias al esfuerzo e interés personal del profesor, sin la cobertura y apoyo institucional de su universidad.

¿Qué puede aportar Internet al cambio pedagógico en la educación superior?

Algunos de los cambios pedagógicos más sustantivos que provocan la utilización de las redes de ordenadores en el ámbito de la educación superior son:

- a. Con las redes de ordenadores, las instituciones universitarias realizan ofertas de cursos y programas de estudio virtuales que por motivos de edad, profesión o de lejanía, las personas que no pueden acudir a las aulas convencionales, cursen estos estudios desde su hogar de esta manera se rompen las barreras del tiempo y el espacio para desarrollar las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- b. El profesor era la fuente principal del conocimiento, ya que el docente era la única referencia que ha tenido el alumnado para el acceso al saber y la única forma

alternativa de acceso al conocimiento era la búsqueda de textos en una biblioteca. Pero, hoy en día, el Internet, permite romper ese monopolio del saber y el alumno puede acceder al website no sólo de su profesor, sino al de profesores de otras universidades de su país, y por extensión del resto del mundo.

c. Con Internet, el proceso de aprendizaje universitario no puede consistir en la mera recepción y memorización de datos recibidos en la clase, sino la permanente búsqueda, análisis y reelaboración de informaciones obtenidas en las redes ya que los conocimientos pueden ser expuestos en la red de modo que lo tengan disponible cuando lo deseen. Pero lo más relevante, es que puede utilizarse Internet como una gigantesca biblioteca universal (Echevarría, 1995) en la que el aula universitaria o el hogar se convierten en puntos de acceso abiertos a todo el entramado mundial de ordenadores interconectados en el World Wide Web. Por tanto, es importante enseñar al alumnado a hacer frente de modo racional a la ingente y sobrecogedora cantidad de información disponible en una determinada disciplina científica. La formulación de problemas, la planificación de estrategias de búsqueda de datos, el análisis y valoración de las informaciones encontradas, la reconstrucción personal del conocimiento deben ser las actividades de aprendizaje habituales en el proceso de enseñanza universitario. Por lo que el profesor se convierte en un tutor que guía y supervisa el proceso de aprendizaje del alumnado (Adell y Salas, 1999).

d. La utilización de las redes de ordenadores en la educación requieren un aumento de la autonomía del alumnado, es decir, exige un modelo educativo con capacidad decisional sobre el proceso de aprendizaje, un proceso abierto y flexible (Salinas, 1998) entendido éste como la capacidad que se le ofrece al alumnado para que establezca su propio ritmo e intensidad de aprendizaje adecuándolo a sus intereses y necesidades.

e. El horario escolar y el espacio de las clases deben ser más flexibles y adaptables a una variabilidad de situaciones de enseñanza. Un modelo educativo que utilice los recursos telemáticos significará que el tiempo y el espacio adoptarán un carácter flexible. En consecuencia, no es el número de horas que están juntos en la misma clase el docente y el alumnado, sino el cumplimiento por parte de los alumnos de las tareas establecidas y tutorizadas por el docente, y el tiempo de aprendizaje debe ser repartido equitativamente entre la realización de tareas con máquinas y entre la

participación en grupos sociales para planificar, discutir, analizar y evaluar las tareas realizadas.

f. Las redes transforman sustantivamente los modos, formas y tiempos de interacción entre docentes y alumnado. Las nuevas tecnologías permiten que la interacción entre docente y alumnos, se produzca de forma sincrónica (mediante la videoconferencia o a través del chat) o bien asincrónica (mediante el correo electrónico o el foro de discusión), de esta forma, se puede plantear una duda, enviar un trabajo, realizar una consulta, etc., desde cualquier lugar y en cualquier momento. Lo cual reformula al profesor más como un tutor del trabajo académico del alumno, que como un expositor de contenidos.

g. Internet permite y favorece la colaboración entre docentes y estudiantes más allá de los límites físicos y académicos de la universidad a la que pertenecen, formando comunidades virtuales de colaboración en determinados temas o campos de estudio, así cualquier docente puede ponerse en contacto con colegas para planificar experiencias educativas.

Niveles de integración y uso de las redes de ordenadores en la enseñanza universitaria

Las redes de ordenadores, y específicamente Internet, representan un factor importante para la renovación y mejora pedagógica de la enseñanza universitaria. Aunque el uso de Internet con fines docentes no es un proceso fácil de poner en práctica y no siempre se logra realizar satisfactoriamente ya que por su propia naturaleza, posibilitan que existan distintos niveles de uso y desarrollo de acciones educativas en torno a las mismas, por ejemplo, publicar una página web con el programa de la asignatura, hasta la creación y puesta en funcionamiento de todo un sistema de formación a distancia online desarrollado institucionalmente por una universidad. Por esta razón, podemos identificar distintos niveles de integración y uso de los recursos (Salinas, 1998) de:

NIVEL I: EDICIÓN DE DOCUMENTOS CONVENCIONALES EN HTML

Publicar el "programa" y/o los "apuntes" de la asignatura en un web personal del profesor.

NIVEL II: ELABORACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS ELECTRÓNICOS O

TUTORIALES

Elaborar un programa tutorial o material didáctico electrónico para el estudio de la asignatura de forma autónoma por parte del alumnado.

NIVEL III: DISEÑO Y DESARROLLO DE CURSOS ON LINE SEMIPRESENCIALES

Diseñar y desarrollar cursos o programas formativos que combinen la oferta de un tutorial online con reuniones o sesiones de clase presenciales entre el alumnado y el docente.

NIVEL IV: EDUCACIÓN VIRTUAL

Nivel I: Edición de documentos convencionales en html

Este nivel es el más básico. Consiste en hacer accesible al alumnado el programa de la asignatura y/o los temas de la materia través del World Wide Web. Cualquier profesor que disponga de un espacio para realizar su página web personal puede hacerlo con un archivo HTML.

Nivel II: Elaboración de materiales didácticos electrónicos o tutoriales para el WWW.

Consiste en elaborar un tutorial web o material didáctico electrónico con recursos multimedia e hipertextuales dirigido al alumnado para estudien la asignatura de modo autónomo en su hogar o fuera del aula convencional, lo cual requiere que el docente posea unos conocimientos suficientes del lenguaje HTML y del software de diseño de páginas webs.

Nivel III: Diseño y desarrollo de cursos online semipresenciales

Requiere invertir tiempo en la elaboración de material didáctico para el WWW, pero incorporando distintos recursos telemáticos que permitan la comunicación entre docente y alumnado (a través de correo electrónico, chat, foro de debate, tablón de informaciones). Su objetivo es desarrollar una modalidad de enseñanza que combine la actividad docente presencial en las aulas, con el desarrollo de un aprendizaje autónomo y a distancia por parte del alumnado (cursos electrónicos semipresenciales).

Nivel IV: Educación virtual

Consiste en el diseño y desarrollo de un curso o programa educativo totalmente implementado a través de redes telemáticas. Requiere una actividad docente desarrollada, casi de modo exclusivo, a través de ordenadores.

Estos cuatro niveles de uso e integración de las redes telemáticas en la educación superior representan un esquema de clasificación de las prácticas potenciales que se pueden organizar en torno a las redes telemáticas. El reto de futuro está en que las universidades innoven no sólo su tecnología, sino también sus concepciones y prácticas pedagógicas, lo que significa reformular el papel y práctica pedagógica del docente, planificar y desarrollar modelos de aprendizaje del alumnado radicalmente distintos a los tradicionales, cambiar las formas organizativas del tiempo y el espacio de las clases, cambiar las modalidades y estrategias de tutorización, etc.

Después de describir los principales conceptos que se necesitan conocer para comprender mejor la presente investigación, se explica en la siguiente sección, los sujetos que intervienen en la misma.

2.4 Sujetos Intervinientes.

Para llevar a cabo la investigación que se pretende realizar en el presente trabajo, se requieren de diversos sujetos que forman parte esencial dentro de esta investigación.

Como se ha venido mencionando en secciones anteriores, la investigación se realiza en el estado de Aguascalientes por ser una ciudad piloto para la mayoría de los proyectos que se quieren implementar en el país.

La institución que se escogió para realizar la investigación dentro del estado de Aguascalientes es la Universidad Panamericana Campus Bonaterra, la cual tiene como filosofía llegar a la santidad por medio del trabajo. Dicha universidad se escogió con el propósito de implementar el uso de la Internet como herramienta esencial en las clases presenciales de inglés, ya que ésta no utiliza actividades para el aprendizaje de la gramática del inglés como elemento obligatorio dentro de las clases de inglés.

Ahora bien, los sujetos que intervienen en esta investigación son estudiantes de cuatro grupos de la clase de inglés avanzado I que cursan el semestre Agosto-

Diciembre del 2008. Se seleccionan cuatro grupos con un mismo maestro, con el propósito de poder comparar resultados al aplicar a dos grupos las actividades de gramática de inglés por Internet y a los otros dos no, y así observar si éstas ayudaron a incrementar el desempeño de los estudiantes durante un mes.

Los grupos comprenden un total de 50 alumnos, de los cuales 30 son hombres y 20 mujeres, que oscilan entre los 18 y 24 años de edad de las escuelas de Pedagogía, Derecho, Ingeniería, Administración y Negocios en el horario de 9:00a.m a 11:00a.m., con clases los días martes, jueves y viernes; de 11:00a.m. a 12:00p.m. de lunes a viernes; de 12:30p.m. a 2:00p.m. lunes, miércoles y viernes; y de 3:00p.m. a 5:00p.m. lunes, miércoles y viernes.

Los grupos se escogieron considerando las igualdades que éstos pueden tener: edades, temas, universidad, ambiente educativo, etc., para equilibrar la situación estudiada.

La comparación de los cuatro grupos se realiza del 20 de Octubre al 28 de Noviembre, aplicando a solamente dos grupos las diferentes actividades de gramática en inglés por Internet dentro de las clases presenciales; y al finalizar el curso se observa si los grupos a los que se le aplicaron las actividades tuvieron mejor desempeño en la clase de inglés o, fueron los grupos que no contestaron dichas actividades quienes se desempeñaron mejor.

2.5 Normativa.

El conjunto de instancias, instituciones, legislaciones que circunscriben legal y jurídicamente a la modalidad no escolarizada, dentro de la que se encuentra la educación a distancia, se mencionan a continuación como leyes o reglamentos que contienen elementos que deben ser enunciados como puntos a reconsiderar para fundamentar el presente trabajo teórico y propuesta educativa.

El primer reglamento o ley que apareció a nivel mundial en la cual se menciona la importancia de la educación a distancia como modalidad no escolarizada y dentro de la cual se encuentra la educación en línea, fue una declaración que habla acerca de la educación superior. La Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI:

Visión y Acción, fue la primer declaración que habla de la diversidad que debe existir en la educación a nivel superior. Dicha declaración se compone de varios artículos, de los cuales solo se mencionan aquellos que aluden a la educación a distancia:

Artículo 8. La diversificación como medio de reforzar la igualdad de oportunidades. Supone sistemas de educación más diversificados que ofrezcan una amplia gama de posibilidades entre ellas la enseñanza a distancia.

Artículo 12. El potencial y los desafíos de la tecnología pretende crear nuevos entornos pedagógicos, que van desde los servicios a distancia hasta los sistemas "virtuales", capaces de salvar las distancias y establecer sistemas de educación de alta calidad.

De igual forma y más específicamente en México, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación, señalan, en el artículo 3, fracción VI, y en los artículos 46 y 54 respectivamente, que:

"Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades"

"La educación a que se refiere la presente sección (de los tipos y modalidades) tendrá las modalidades de escolar, no escolarizada y mixta"

"Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades"

Haciendo énfasis nuevamente de la importancia de la impartición de la educación en todas y cada una de sus modalidades, considerando por supuesto la no escolarizada, con sus diferentes vertientes como lo es la educación a distancia; mencionando los datos más sobresalientes e importantes que son mencionados dentro del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos editada por el Gobierno Federal (1993), y que se relaciona con la educación superior en el país.

De igual forma, el artículo 3° de la Constitución habla acerca de la educación en el país, describiendo que ésta debe estar basada en los resultados del progreso científico, además de que la educación superior se enfoca para el desarrollo de la nación (<http://www.iea.gob.mx>).

Es así como el aprendizaje del idioma inglés y la utilización del medio de comunicación Internet como herramienta para dicho aprendizaje, ayuda en el mejoramiento y desarrollo del país para formar parte de un mundo actualmente global

izado, y comenzar a ganar un lugar dentro de la economía, política y educación mundial.

En la Secretaría de Educación Pública [SEP] (<http://www.iea.gob.mx>) existe un artículo que habla también de la modalidad no escolarizada, en la que se encuentra la educación a distancia. Dicho artículo, menciona algunas de sus características principales, así como los diferentes tipos que ésta pueda tener:

Art. 1 ° Acuerdo 243: Destinada a estudiantes que no asisten al campo institucional. La falta de presencia es sustituida mediante elementos que permiten su formación a distancia, por lo que el grado de apertura y flexibilidad del modelo depende de los recursos didácticos de autoacceso, informática, telecomunicaciones y del personal docente. En dicho modelo, la totalidad de la formación se llevara a través de las denominadas horas "independientes". En este modelo quedan incluidos las formaciones "abiertas", "a distancia", "virtuales", etc.

Además, existe el Programa Nacional de Educación (<http://www.iea.gob.mx>), el cual fue editado por el Gobierno Federal; y que menciona, como uno de los objetivos principales del programa, el lograr que la cobertura de la educación superior se amplíe. Es decir, pretende lograr una educación con equidad. Y es la utilización del Internet como herramienta en la clase de inglés para aprenderlo, la que permite que mayor números de estudiantes tengan acceso más fácil y rápidamente a la educación, no solamente del inglés como lengua extranjera, sino a la educación en general.

Particularmente, el estado de Aguascalientes cuenta con la Ley de Educación del Estado decretada por el Gobierno Estatal (<http://www.iea.gob.mx>), y es el artículo 11 de dicha ley, el que nos interesa para fundamentar la presente investigación.

En la descripción del artículo 11 de la Ley de Educación del Estado de Aguascalientes encontramos que la educación que se imparta en el estado deberá satisfacer las necesidades de progreso del mismo. Lo que conlleva a una educación de calidad que englobe las características necesarias que el propio estado requiera en materia de enseñanza de un segundo idioma.

Gracias a todas las leyes mencionadas anteriormente, que en general pretenden que la educación superior satisfaga las necesidades mundiales, nacionales y estatales,

la educación a distancia y específicamente, la educación en línea se encuentran al alcance de todos los interesados en utilizarlas. Es por esto, que el presente trabajo pretende dar a conocer las ventajas de la Internet como herramienta en el aprendizaje del idioma inglés.

En la tabla 4, que en seguida se muestra, se presenta en forma de resumen la fundamentación legal mencionada en párrafos anteriores.

NORMATIVA	ELEMENTOS
° Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Misión.	° Fue la primera declaración que supone sistemas de educación más diversificados, añadiendo la tecnología para crear nuevos entornos pedagógicos.
° Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación.	° Hacen referencia a la educación en todos sus tipos y modalidades. incluyendo la educación a distancia.
° Secretaría de Educación Pública (SEP)	° Menciona el grado de apertura y flexibilidad del modelo a distancia que depende de los recursos didácticos de auto-acceso, informática, telecomunicaciones y del personal docente.
° Programa Nacional de Educación	° Hace énfasis a los objetivos de la educación superior: lograr más amplitud de la educación superior.
° Ley de Educación del Estado de Aguascalientes	° Describiendo a la educación como parte fundamental para satisfacer las

	necesidades de progreso.
--	--------------------------

Tabla 4: Fundamentación legal.

2.6 Alternativas de solución.

Para solucionar el problema del bajo nivel de conocimiento y práctica del inglés se han buscado y encontrado muchas soluciones, sobre todo de tipo escolares formalizadas. Una alternativa diferente sería la contratación única y exclusiva para trabajar en las escuelas formales a profesores cuya lengua materna sea el inglés; una solución que por lo pronto en nuestro país no se está en posibilidad de que así suceda. Y, además, este tipo de solución atentaría contra nuestra misma esencia como mexicanos, considerándonos incapaces de hacerlo por nosotros mismos.

Otra alternativa de solución sería la contratación exclusiva para la enseñanza del inglés, de maestros que verdaderamente tuvieran un alto nivel de preparación en el conocimiento de la lengua inglesa, y al mismo tiempo de un alto nivel pedagógico. Es indudable que esto es lo más deseable para la enseñanza y aprendizaje de cualquier asignatura o rama científica y artística. Sin embargo, queda siempre como un ideal muy lejano, aunque no imposible de alcanzar.

De esta manera, una solución viable que se propone es la de implementar actividades de gramática en línea, con la intención fundamental de probar si realmente se mejora la comprensión y aplicación del inglés con esta herramienta.

ÍNDICE

3. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

El tercer capítulo revise una importancia singular en la estructuración total de la tesis, ya que en él se fundamenta y justifica la propuesta a desarrollar en el capítulo IV. Es importante recalcar que se justifica en base a aspectos que clarifican la propuesta misma como la formulación de hipótesis, la determinación de variables, el diseño y tipo de investigación, el trabajo de campo (incluyendo población, muestra, instrumento, aplicación (del instrumento) y los resultados, que determinan la importancia de la presente investigación.

3.1 Formulación de hipótesis y determinación de variables

3.1.1 Formulación de hipótesis

Según Santesmases (2001) una *hipótesis* es una aseveración sobre un hecho no probado de las diversas variables involucradas en dicha investigación, así como la relación entre éstas.

Es decir, una hipótesis son supuestos que involucran a las variables dependiente e independiente y que éstas son comprobadas a través del estudio de la investigación, con el objetivo de ser verdaderas o falsas por medio de los resultados que han sido conseguidos.

“Las hipótesis indican el camino para buscar la verdad objetiva, impulsa el trabajo científico, sistematiza el conocimiento, explica el objeto de estudio, sirve de enlace entre el conocimiento ya obtenido y el que se busca, y son intentos de explicación mediante una suposición verosímil que requiere comprobarse”; lo que el mismo autor llama *función* de las ya mencionadas (Santesmases, 2001:66).

Existen diferentes maneras de clasificar las hipótesis. Kerlinger en Téllez (2008) hace la siguiente clasificación: 1) hipótesis de investigación, 2) hipótesis correlacionales, 3) hipótesis de la diferencia entre grupos, 4) hipótesis nulas, e 5) hipótesis alternativas.

“Las *hipótesis de investigación* son hipótesis descriptivas del valor de las variables que se va a observar en un contexto o en la manifestación de otra variable;

las *hipótesis correlacionales* especifican las relaciones entre dos o más variables; las *hipótesis de la diferencia entre grupos* se formulan en investigaciones cuyo fin es comparar grupos; las *hipótesis nulas* constituyen proposiciones acerca de la relación entre variables, sólo que sirven para refutar o negar lo que afirma la hipótesis de investigación; y las *hipótesis alternativas* son posibilidades alternas ante la hipótesis de investigación y nula, se simbolizan como H_a y sólo pueden formularse cuando efectivamente hay otras posibilidades además de las hipótesis de investigación nula” (Kerlinger en Téllez, 2008:5).

El presente trabajo de investigación incluye, como es de suponerse por la dirección de éste, una hipótesis de tipo “diferencia entre grupos”. Esto es debido a la comparación que se realiza entre dos grupos: un grupo, conformado a su vez por dos grupos del mismo nivel, los que realizan las actividades de gramática por Internet como tarea para práctica de los temas ya explicados durante las clases; y el otro grupo, con las mismas características, que no contestan las actividades gramaticales por Internet y que por ende no practican los temas al igual que el primer grupo.

Una vez explicado el significado de hipótesis, así como su clasificación, a continuación se anexa la hipótesis que pretende resolver esta investigación, afirmando que ésta es de tipo “diferencia entre grupos”.

El promedio de los resultados de los exámenes parciales de inglés que se aplican a alumnos de la Universidad Panamericana campus Bonaterra, mejora realizando actividades gramaticales de práctica en línea.

3.1.2 Determinación de variables.

Hernández (2005) definen a la *variable* como una propiedad que puede cambiar y cuyo cambio puede ser medido. Cuando las variables adquieren valor para la investigación científica, es debido a que son relacionadas con otras y forman parte de una hipótesis o teoría. En este caso se les conoce como constructos o construcciones hipotéticas.

ÍNDICE

Tomando en cuenta la relación causa-efecto que se presenta al momento de elaborar la hipótesis para cualquier proyecto de investigación, con el rol que se realiza en la relación causal, las variables pueden dividirse en: *dependientes e independientes*.

La variable *dependiente* es aquella “cuyo comportamiento es explicado por otra u otras independientes” y la variable *independiente* es una variable “que se utiliza para explicar el comportamiento de otra dependiente” (Santesmases, 2001:74-75).

Por lo tanto la **variable independiente**, que se deriva de la ya mencionada hipótesis de este estudio, es las *actividades gramaticales de práctica en línea* (ver ejemplos en anexo 1); y las **variables dependientes** son *la mejora en el promedio de los resultados en los exámenes parciales de inglés* (anexo 2), *y pruebas adicionales* (anexo 3) *y cuestionarios* (anexo 4) *que se aplican a alumnos de la Universidad Panamericana campus Bonaterra*.

La variable dependiente, la cual incluye los exámenes parciales de inglés, por seguridad para el departamento de idiomas y para evitar que los alumnos puedan obtenerlo, se adjunta en los anexos con cambios para evitar el estado original del mismo.

Para el diseño del instrumento que se aplicará, es determinante operacionalizar ambas variables y mencionar las dimensiones, indicadores e índices que en cada una de las variables se encuentran, ya que son estos últimos los que ayudarán a cuantificar y medir los aspectos dentro de una variable. Las variables del presente trabajo de campo se operacionalizan de la siguiente manera:

VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSIÓN	INDICADORES	INDICADORES	ÍNDICES
Práctica en línea	1.-Formador	1.1Preparación para la formación	-Formación	*Conocimiento de los contenidos, conocimiento de la comunicación didáctica, conocimiento de la teoría y práctica.

		1.2 Funciones	-Curricular -Elaboración de contenidos -Tutorización y facilitación -Evaluación -Apoyo técnico -Roles complementarios -Tipos de actividades a desarrollar	*Diseño general del curso Panificación de actividades Selección de contenidos y recursos de aprendizaje disponibles Diseño de nuevos recursos *Texto, gráficos, sonido, animación, fragmentos de video. *Facilitador del aprendizaje *De los estudiantes, proceso formativo, de la actuación de los estudiantes. *Por medios alternativos. *Rol organizativo Rol social Rol intelectual. *Introducir el tema de debate Ampliar y desarrollar argumentos por los estudiantes Facilitar información Integrar y conducir las intervenciones Globalizar los aprendizajes
--	--	---------------	--	---

				Crear preguntas Aportaciones al debate Habilidades de comunicación. *Cantidad del diálogo Calidad del diálogo *Estudiante-formador Estudiante-contenido Estudiante-estudiante Estudiante-interfase *Mayor probabilidad de éxito Media probabilidad de éxito Poca probabilidad de éxito *Presencia social Impacto de la tecnología *Personas maduras Experiencia acumulada Expectativas y necesidades concretas Aplicación inmediata de aprendizajes. *Comunicación síncrona Comunicación asíncrona
	2.- Formación a distancia	2.1 Constructos teóricos	-Distancia transaccional -Interacción	
	3.-Alumno	3.1 Formación de adultos	-Contexto Social -Características	
	4.- Educación	4.1 Comunicación mediada	-Mensajes	

	online	por ordenador	-Distribución -Codificación de diversos tipos de media -Características -Pedagógica	*Uno a uno Uno a muchos Muchos a muchos *Textos Gráficos Audio Video Hipermedia Multimedia *Multidireccional Interactividad Múltiples formas de codificación Flexibilidad temporal Flexibilidad en la recepción Entornos abiertos y cerrados. *Aprendizaje cooperativo
VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIÓN	INDICADORES	INDICADORES	ÍNDICES
La mejora en el promedio de los resultados de los exámenes parciales	Examen	Secciones en el examen	Listening Phrasal verbs and idioms Question formation Find the mistake Error correction Cloze procedure Multiple choice	Promedio de la calificación del examen final del grupo.

			Reading	
--	--	--	---------	--

3.2 Diseño y tipo de investigación

El término diseño de investigación se refiere al plan o estrategia que se utiliza para responder a las preguntas de investigación (Christensen, 1980 citado en Hernández, 2005).

Existen diversas clasificaciones de los diseños. En este trabajo se opta por la clasificación de Hernández (2005) proporcionada en su libro denominado “Metodología de la Investigación”: *investigación experimental* e *investigación no experimental*.

La primera clasificación denominada investigación experimental, se divide a su vez en *preexperimentos*, *experimentos “puros”* (verdaderos) y *cuasiexperimentos*, que como su nombre lo dice son diseños que se pueden experimentar. La investigación no experimental está subdividida en diseños transeccionales o transversales y diseños longitudinales, los que al contrario de los anteriores no pueden ser sometidos a experimentos.

Debido a que en el presente trabajo se pretende comprobar un experimento, en seguida se explica solo los diseños de investigación experimental para un mejor entendimiento de los mismos.

Dentro de la clasificación experimental se encuentra los experimentos puros, los cuales se les conoce así porque manipulan variables independientes para ver sus efectos sobre variables dependientes en una situación controlada (Hernández, 2005).

Del mismo modo, dentro de esta clasificación se tienen los preexperimentos. Estos experimentos se les conoce con este nombre por su falta de control (Hernández, 2005). Es decir, no cumple con los requisitos requeridos para ser un “verdadero” experimento.

Los experimentos cuasiexperimentales, que también se ubican dentro de esta categoría, son reconocidos porque “los sujetos no son asignados al azar a los grupos ni

emparejados; sino que dichos grupos ya estaban formados antes del experimento, son grupos intactos” (Hernández, 2005:169). Sin embargo, los diseños cuasiexperimentales también manipulan variables independientes para ver su efecto y relación con las variables dependientes; al igual que los experimentos “verdaderos” o “puros”.

Considerando lo mencionado en párrafos anteriores y por la orientación que ha llevado a cabo esta investigación es de diseño cuasiexperimental; primero por la relación y el efecto que se pretende conocer de las variables independientes hacia las variables dependientes; y segundo, por la selección de los grupos ya formados y no asignados al azar.

El tipo de investigación, que es diferente al diseño, procede del tipo de problema a investigar y de los objetivos de dicha investigación; de acuerdo al autor Tapia (2000) hay cuatro tipos básicos de investigación:

- a) Estudios exploratorios
- b) Estudios descriptivos
- c) Estudios correlacionales
- d) Estudios explicativos

Los estudios *exploratorios* se efectúan cuando “el objetivo es examinar el tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes” (Tapia, 2000:LV); los estudios *descriptivos* buscan “especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Tapia, 2000:LV); los estudios *correlacionales* que “tienen el propósito de medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables (en un concepto particular)”; y finalmente los estudios *explicativos*, los cuales “están dirigidos a responder a las causas de los eventos físicos o sociales, su atención se centra en explicar por qué ocurrió un fenómeno y en que condiciones se da este” (Tapia, 2000, LV).

El tipo de investigación que utiliza este trabajo es un estudio *correlacional/explicativo* porque busca determinar la relación entre la práctica de actividades gramaticales en línea y el aprendizaje de ciertos elementos de gramática que corresponden al nivel avanzado I. Al validar el instrumento se conocerá la

estructura y se establecerá estrategias para la enseñanza de la gramática inglesa a través del Internet.

3.3 Trabajo de Campo

3.3.1 Población y Muestra

Selltiz (1974 citado en Hernández, 2005:204) define a la *población* como “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”; así mismo, Santesmases (2001) especifica a la *muestra* como “un conjunto de elementos de una población o universo del que se quiere obtener información” (p. 80-81).

Una vez que se ha definido el elemento de investigación, se continúa con la delimitación de la población que va a ser asimilada y sobre la cual se intenta generalizar los resultados; por lo tanto, a la muestra también se le puede definir como un subgrupo de la población.

La *población y muestra* del presente trabajo de investigación comprende a los alumnos de la Universidad Panamericana Campus Bonaterra en la ciudad de Aguascalientes que cursan el semestre Agosto-Diciembre del 2008. Estos cuatro grupos que estudian el nivel Avanzado I, fueron escogidos así por tener como instructora a una sola maestra; esto es, con el propósito de obtener más objetividad en dicha investigación.

Los grupos comprenden un total de 50 alumnos, de los cuales 30 son hombres y 20 mujeres, que oscilan entre los 18 y 24 años de edad de las escuelas de Pedagogía, Derecho, Ingeniería, Administración y Negocios en el horario de 9:00a.m a 11:00a.m. con clases los días martes, jueves y viernes; de 11:00a.m. a 12:00p.m. de lunes a viernes; de 12:30p.m. a 2:00p.m. lunes, miércoles y viernes; y de 3:00p.m. a 5:00p.m. lunes, miércoles y viernes.

Grupo y Horario	Profesor	# total de alumnos	Edad de los alumnos	Escuelas
Avanzado I 9:00 a 11:00 a.m. Martes, Jueves y Viernes (GRUPO A)	A	• 7 alumnos 3 hombres 4 mujeres	Entre los 18 y 24 años de edad.	• Pedagogía
Avanzado I 11:00 a 12:00 p.m. Lunes a Viernes (GRUPO B)	A	• 20 alumnos 14 hombres 6 mujeres	Entre los 18 y 24 años de edad.	• Ingeniería
Avanzado I 12:30 a 2:00 p.m. Lunes, Miércoles y Viernes (GRUPO 1)	A	• 11 alumnos 7 hombres 4 mujeres	Entre los 18 y 24 años de edad.	• Administración
Avanzado I	A	• 12	Entre los 18	• Derecho y

3:00 a 5:00 p.m.		alumnos 6 hombres 6 mujeres	y 24 años de edad.	Negocios
Lunes, Miércoles y Viernes (GRUPO 2)				

Tabla 5: Información detallada de la población y muestra

3.3.2 Instrumento

El primer instrumento que se utiliza para la recolección de datos para el presente trabajo de campo, es un pequeño examen (anexo 3) aplicado a los alumnos que realizarán las actividades en línea antes de comenzar a estudiar los temas para el examen parcial. Este examen está conformado por cuatro ejercicios que incluyen opción múltiple, ordenar y formular preguntas. En el examen se incluyen temas generales que se cubrirán en el semestre y con los cuales se trabajarán durante las clases, como lo son: condicionales, wish, orden de los adjetivos y preguntas indirectas; con un total de veintiocho reactivos.

El examen es aplicado a los estudiantes con el objetivo de conocer el nivel de aprendizaje de los mismos con relación a los temas que se abordarán durante el curso y con los cuales trabajarán utilizando las actividades en línea.

Una vez contestado y recolectado los datos de los exámenes ya mencionados, los alumnos comenzarán con la contestación de actividades en línea durante el último parcial. Estas actividades son, también, instrumentos que nos demostrarán si ayudan o no en el aprendizaje del idioma inglés y por lo tanto, en las calificaciones de los alumnos.

Las actividades en línea incluyen distintos ejercicios desde complementar,

opción múltiple, relacionar, hasta ordenar. En el anexo 1 se incluye un ejemplo de cada una de las actividades para su mejor comprensión.

Otro instrumento incluido en esta investigación son los cuestionarios aplicados a los alumnos y maestro encargados de la realización y revisión de las actividades por Internet.

Estos cuestionarios (anexo 4) incluyen un máximo de doce cuestiones entre opción múltiple y preguntas abiertas, donde se encierran interrogaciones relacionadas a como se sienten al contestar dichas actividades, si les gustan o no, si les ayudan en su aprendizaje, ventajas de las mismas y por supuesto, una opinión personal de los ejercicios.

Estos cuestionarios nos ayudarán a conocer el sentir de los estudiantes y maestro hacia las actividades en línea; así como, opiniones y comentarios para mejorar la forma de utilizarlas.

El principal instrumento utilizado en la presente investigación es el último examen parcial aplicado por el departamento de idiomas a los alumnos que cursan el nivel avanzado I de los grupos ya predeterminados de inglés en la Universidad Panamericana campus Bonaterra; con los cuales compararemos, con los grupos que no contestaron las actividades por Internet, las calificaciones obtenidas por los alumnos, esto con el propósito de conocer si efectivamente las actividades en línea ayudan e incrementan las calificaciones en exámenes o no.

Se aplicó el examen en una muestra de 50 estudiantes. En dicho instrumento se encuentran ejercicios de escuchar, completar, opción múltiple, corregir los errores y formulación de preguntas, y lectura; utilizando los siguientes temas: Reported speech; Modals: obligation, prohibition, permission, deduction; Will: simple-perfect form; Real and unreal situations; Past perfect; Quantifiers; Countable and noncountable nouns; Make and do; Wish; y Indirect questions.

La primera sección del examen que es la de escuchar, se compone de 5 reactivos. Los estudiantes escuchan una conversación y responden preguntas relacionadas al diálogo escuchado. La segunda sección es la conocida como "Phrasal

verbs and idioms”, en esta sección los alumnos tienen que completar las oraciones utilizando el vocabulario necesario y en el tiempo correspondiente. Esta sección se compone de 5 reactivos al igual que la primera sección. El siguiente apartado del examen, se compone de igual manera de 5 reactivos, donde el estudiante formula preguntas de acuerdo a las respuestas descritas. Los estudiantes tienen que estar atentos en la parte subrayada de la respuesta porque es de ahí de donde formularán correctamente o no las preguntas. El examen continúa con la sección de encontrar el error. En ésta, el estudiante debe localizar el error que se encuentra en cada una de las oraciones, teniendo un total de 5; una vez localizado el error, los alumnos deben corregir dicho error escribiendo correctamente la oración. Después encontramos otra sección muy parecida a la anterior, la diferencia es que en ésta el alumno localiza el error y escoge la opción donde se encuentra el error. Esta sección al igual que las anteriores tiene un valor de 5 puntos. La siguiente sección se le denomina “cloze procedure”; en esta sección los estudiantes tienen que completar un párrafo utilizando diverso vocabulario que se encuentra en un recuadro al comienzo de la actividad, y su valor es de 5 puntos. A continuación se encuentra el ejercicio de opción múltiple. Este ejercicio a diferencia de los demás tiene un valor total de 15 puntos. Aquí los alumnos deben escoger la opción correcta que corresponda al enunciado o pregunta que se muestra. Para finalizar, se localiza un apartado relacionado a la habilidad de leer. Este apartado incluye una pequeña lectura que el alumno debe leer y contestar 5 preguntas relacionadas, obviamente, con la lectura.

El instrumento es aplicado semestre a semestre a los distintos alumnos que cursan el nivel mencionado, con los respectivos cambios que se deben de realizar para su mejor funcionamiento, por lo que se le considera justo y confiable. El examen se muestra en el anexo 2.

3.3.3 Aplicación de instrumento y/o recolección de datos.

Primero se seleccionan los grupos que intervienen en dicha investigación. Los grupos son seleccionados de un solo profesor, el cual tiene cuatro grupos del mismo nivel; esto con la finalidad de poder compararlos.

De los cuatro grupos, se seleccionan dos al azar, a los cuales se les aplican las actividades en línea. Antes de comenzar con los temas a estudiar, a estos dos grupos se les aplica un examen con los temas que se van a abordar durante el semestre, con el propósito de conocer que tanto los estudiantes saben acerca de éstos.

Posteriormente, a estos dos grupos, como tarea, se les pide contestar actividades en línea donde practican la gramática vista durante este parcial. Las actividades son contestadas según la fecha que el profesor requiera y enviadas vía mail al mismo. Una vez que el maestro haya revisado las actividades, éste proporcionará una retroalimentación a cada uno de los alumnos.

Al terminar la realización de las actividades, todos los alumnos de los cuatro grupos aplican el examen parcial, se obtienen los resultados en el parcial aplicado para la investigación con el fin de conocer el promedio de calificaciones de los estudiantes. Las calificaciones de los grupos que realizaron las actividades en línea se comparan con los grupos que no realizaron las actividades, para entonces poder decir si efectivamente las actividades en línea ayudan en el aprendizaje de la lengua inglesa como una herramienta dentro del salón de clases, y por lo tanto incrementan las calificaciones de los alumnos.

Es importante recalcar que la asistencia de los alumnos es un factor indispensable en este trabajo de campo para poder comparar aprendizaje y a su vez calificaciones; es por eso que la asistencia de los estudiantes a clases y desde luego a contestar las actividades en línea se involucra como parte esencial de esta investigación.

Así mismo como parte del trabajo, se recoleccionan ejemplos de algunas actividades que contestaron ciertos estudiantes; tomando en cuenta que más de algún alumno no realizó todas las actividades. Esta información se incluye en el siguiente apartado más detalladamente.

Al finalizar la realización de los ejercicios por Internet, se emplean cuestionarios para los alumnos y maestro donde responden preguntas acerca de las actividades y de cómo se sintieron utilizando dichos ejercicios. El objetivo principal de esta aplicación es conocer el sentir de los involucrados hacia la aplicación de las actividades vía Internet.

3.3.4 Procesamiento de información.

ÍNDICE

Una vez concluida la recolección de datos, la información e instrumentos se captura de forma manual sin utilizar ningún programa de paquete estadístico, debido a la característica particular de la presente investigación que solamente incluye la comparación de los promedios finales que se obtienen de las calificaciones que los alumnos de los grupos a comparar (los grupos que si realizan actividades en línea y los grupos que no realizan dichas actividades) en el último examen parcial o examen final; obteniendo así la información necesaria para la elaboración de resultados.

3.4 Resultados.

Una vez concluida la recolección de datos o información se inicia la captura de los mismos en una base de datos que enseguida se muestra. El objetivo de esta base de datos es poder concentrar la calificación obtenida por cada alumno de los cuatro grupos que estuvieron involucrados en esta investigación a fin de obtener las estadísticas requeridas y generar las gráficas que expliquen la realidad analizada arrojando la explicación de los resultados de los diversos instrumentos aplicados.

Además, es de suma importancia mencionar que estos resultados se extrajeron desde dos puntos de vista: la del profesor titular y guía de las actividades, y la de los alumnos involucrados en la contestación de los ejercicios por Internet.

El primer elemento a mostrar como parte de las estadísticas de esta investigación son los pre-tests o pequeños exámenes que se les aplicaron a los alumnos de los dos grupos que contestaron las actividades en línea con el propósito de conocer que tanto los estudiantes saben acerca de los temas que se anexan como parte del examen parcial que se pretende comparar.

Es bien sabido, que los alumnos tienen noción de los temas añadidos en los pre-tests porque ya se han visto en niveles anteriores, solamente éstos se ven más a profundidad en este nivel.

Los resultados que se obtuvieron de la aplicación de los pre-tests en cuanto a calificaciones, son que los estudiantes obtuvieron muy bajas calificaciones debido a que todavía no conocían, a ese nivel de dificultad, dichos temas. Por lo tanto, estos resultados nos dicen que el aprendizaje que los alumnos puedan tener en clases de inglés dependerá de si los alumnos aprenden los temas con la explicación del maestro y, por supuesto la práctica de éstos.

A continuación se muestra en las tablas 6 y 7 los resultados obtenidos en calificaciones de los pre-tests. En las tablas se colocan a los alumnos de los dos grupos que realizaron los ejercicios por Internet en el grupo al que pertenecen llamando a éstos, grupo 1 y grupo 2 respectivamente, para su identificación. De la misma forma, al finalizar cada tabla se incluyen los promedios generales de cada grupo.

GRUPO 1

Alumnos	Calificación obtenida en el pre-test
1	5.4
2	4.6
3	6.4
4	4.6
5	5.7
6	5.4
7	3.2
8	4.6
9	5.4
10	4.6
11	5.4
Promedio	5

General	
----------------	--

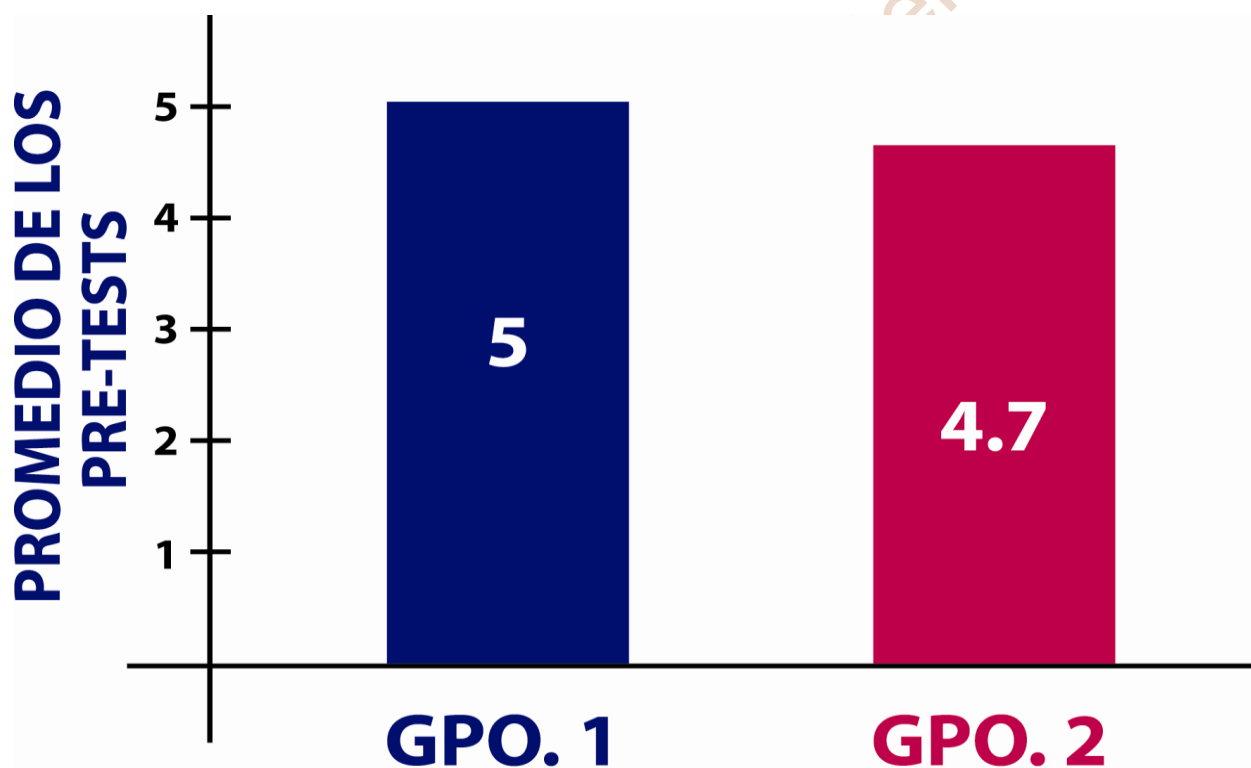
Tabla 6: Calificación obtenida por los alumnos del grupo 1 en el pre-test.

GRUPO 2

Alumnos	Calificación obtenida en el pre-test
1	3.2
2	3.2
3	5.4
4	4.6
5	4.6
6	4.6
7	4.6
8	5.4
9	6.8
10	5.7
11	2.5
12	5.4
Promedio	4.7
General	

Tabla 7: Calificación obtenida por los alumnos del grupo 2 en el pre-test.

Ya que se conocen los resultados de los promedios de cada uno de los dos grupos obtenidos en los pre-tests, se puede decir que los alumnos de ambos grupos conocían de los temas a un mismo nivel, considerando que el grupo 1 obtuvo un promedio de 5 y el grupo 2 obtuvo un promedio de 4.7; lo que nos muestra que hay solamente una diferencia de 3 décimas, por lo que se puede afirmar que ambos grupos al comienzo del parcial a comparar tienen un mismo nivel de conocimiento de dichos temas. Esta información se muestra en la gráfica A para una mejor visión.



Gráfica A: Promedio obtenido de los pre-tests por los alumnos del grupo 1 y grupo 2.

Después de la aplicación de los pre-tests, los alumnos de estos dos grupos comenzaron a realizar las actividades por Internet como tarea o como parte del trabajo en clases, según el maestro haya indicado. La realización de estas actividades se llevó a cabo a través de todo el parcial involucrando de tres a cinco actividades en cada uno

de los temas que se deben de contemplar como parte del mismo parcial.

Para controlar dicha realización de las actividades en línea se considera, como factor importante, la asistencia de los estudiantes a clases y por lo tanto, quien si contestó las actividades y quien no.

En las tablas 8 y 9 se muestran el total de número de clases durante el parcial a investigar, el número de inasistencias de los estudiantes a clases, el total de las actividades realizadas en dicho parcial por Internet, y el número de actividades contestadas por cada alumno. El objetivo principal de incluir esta información es controlar, individualmente, la realización de las actividades para así poder decir que los estudiantes estuvieron involucrados en el trabajo, y por lo tanto la presente investigación se ha realizado satisfactoriamente considerando todos y cada uno de los factores que intervienen en ésta.

Hay que recordar que las actividades fueron contestadas durante el último parcial o mejor conocido como examen final, entre el 20 de Octubre hasta el 28 de Noviembre.

Tabla 8: Información individual de los alumnos del grupo 1 requerida para el control de las actividades en línea.

Alumnos	Total # de sesiones para este parcial	# de inasistencias por alumno	Total # de actividades por Internet para este parcial	# de actividades contestadas por alumno
1	16	0	17	17
2	16	0	17	17
3	16	0	17	17
4	16	3	17	17
5	16	2	17	15
6	16	0	17	17

7	16	0	17	17
8	16	0	17	17
9	16	1	17	17
10	16	1	17	16
11	16	0	17	17

Tabla 9: Información individual de los alumnos del grupo 2 requerida para el control de las actividades en línea.

Alumnos	Total # de clases	# de inasistencias	Total # de actividades por Internet	# de actividades contestadas
1	15	1	17	15
2	15	1	17	16
3	15	0	17	17
4	15	0	17	17
5	15	0	17	17
6	15	0	17	17
7	15	0	17	17
8	15	0	17	17
9	15	1	17	17
10	15	1	17	16

11	15	0	17	17
12	15	2	17	15

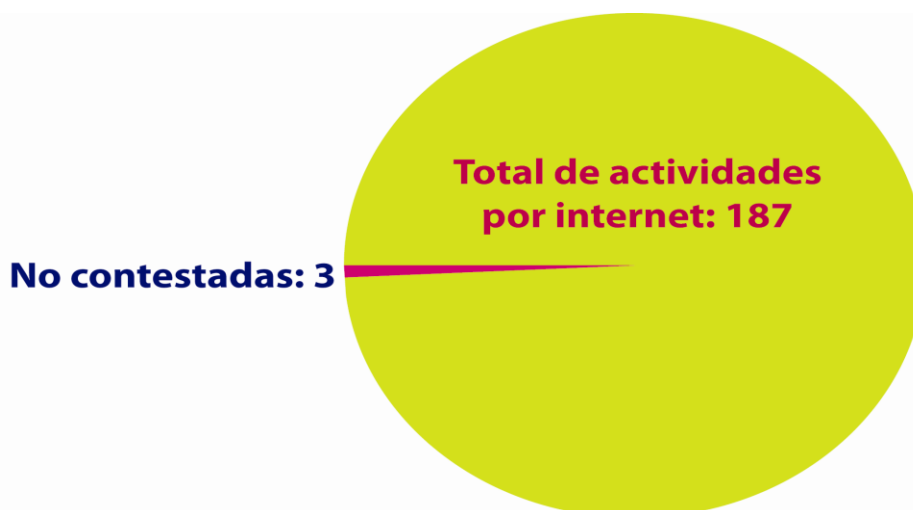
En las siguientes gráficas circulares (gráfica B, gráfica C, gráfica D y gráfica E), se plasma la información mencionada de forma general para un enfoque más claro del control de la asistencia y contestación de las actividades para conocer los resultados de los factores involucrados en la realización de los ejercicios por Internet por parte de los grupos 1 y 2. Estas gráficas nos enseñan la comparación de cada grupo del total de las asistencias (número total de sesiones) y el total de las actividades contestadas con el porcentaje obtenido del número de inasistencias y actividades no realizadas durante el parcial por el total de los alumnos de cada grupo.

Esta información permite conocer cómo se controló la realización de las actividades, además de mostrar que los porcentajes obtenidos de esta información son muy bajos; lo que quiere decir, que la mayoría de los estudiantes asistieron y contestaron las actividades correspondientes, mostrando además, que los alumnos manifestaron interés en dicha realización.



° 3.97% porcentaje del número de inasistencias del total de los alumnos del grupo 1

Gráfica B: Porcentaje obtenido del total de las sesiones y el número de inasistencias de los alumnos del grupo 1.



° 1.6% porcentaje del número de actividades no contestadas por el total de los alumnos del grupo 1.

Gráfica C: Porcentaje obtenido del total de las actividades por Internet y las actividades no contestadas por los alumnos del grupo 1.



° 3.33% porcentaje del número de inasistencias del total de los alumnos del grupo 2

Gráfica D: Porcentaje obtenido del total de las actividades por Internet y las actividades no contestadas por los alumnos del grupo 2.



° 2.94% porcentaje del número de actividades no contestadas por el total de los alumnos del grupo 2.

Gráfica E: Porcentaje obtenido del total de las actividades por Internet y las actividades no contestadas por los alumnos del grupo 2.

Una vez contestadas, enviadas y calificadas las actividades, los estudiantes de los cuatro grupos (los dos grupos que realizaron las actividades por Internet y los dos grupos que no realizaron dichas actividades) aplican el examen parcial como instrumento utilizado para comparar si efectivamente los ejercicios ayudan a incrementar las calificaciones en los exámenes parciales, y por lo tanto el desempeño de los alumnos dentro del salón de clases.

En seguida se plasma la información derivada de las calificaciones conseguidas por los alumnos de los cuatro grupos en cuatro tablas (tabla 10, tabla 11, tabla 12 y tabla 13) donde se visualiza de manera individual los resultados del examen parcial obtenidos por los alumnos de los cuatro grupos para poder comparar dichos resultados, y afirmar o refutar si las actividades en línea ayudan o no a mejorar los resultados de los exámenes parciales. Además se incluye en las tablas de los grupos que sí realizaron los ejercicios en línea, el número total de aciertos en el examen. Las dos primeras tablas contienen la información de las calificaciones del examen parcial de los dos grupos que *no* contestaron las actividades en línea (grupo A y B); en las dos siguientes tablas se muestran los resultados obtenidos de los alumnos de los dos grupos que *sí* realizaron los ejercicios por Internet (grupo 1 y 2).

Tabla 10 Y 11: Calificaciones obtenidas en el examen parcial final por los alumnos de los grupos que no contestaron las actividades en línea.

ALUMNOS DEL GRUPO A	CALIFICACIÓN OBTENIDA EN EL EXAMEN PARCIAL	# TOTAL DE ACIERTOS
1	8.8	44
2	5.4	27
3	7.6	38
4	7.6	38

5	4.4	22
6	8	40
7	4.2	21

ALUMNOS DEL GRUPO B	CALIFICACIÓN OBTENIDA EN EL EXAMEN PARCIAL	# TOTAL DE ACIERTOS
1	7.6	38
2	6.6	33
3	6.6	33
4	4.2	21
5	7.6	38
6	5	25
7	8	40
8	3	15
9	4.4	22
10	6.6	33
11	4.4	22
12	8	40
13	5.4	27
14	6.6	33
15	8	40
16	7.8	39

17	7	35
18	5	25
19	7	35
20	3	15

Tabla 12 Y 13: Calificaciones obtenidas en el examen parcial final por los alumnos de los grupos que si contestaron las actividades en línea.

ALUMNOS DEL GRUPO 1	CALIFICACIÓN OBTENIDA EN EL EXAMEN PARCIAL	# TOTAL DE ACIERTOS
1	7.8	39
2	7.8	39
3	7	35
4	8	40
5	5.4	27
6	9	45
7	8	40
8	7	35
9	9	45
10	6.6	33
11	8.2	41

ALUMNOS DEL GRUPO 2	CALIFICACIÓN OBTENIDA EN EL EXAMEN PARCIAL	# TOTAL DE ACIERTOS
1	9	45
2	8.8	44
3	6.6	33
4	8	40
5	7.8	39
6	6.6	33
7	7.2	36
8	6.2	31
9	8.8	44
10	8	40
11	9	45
12	6.6	33

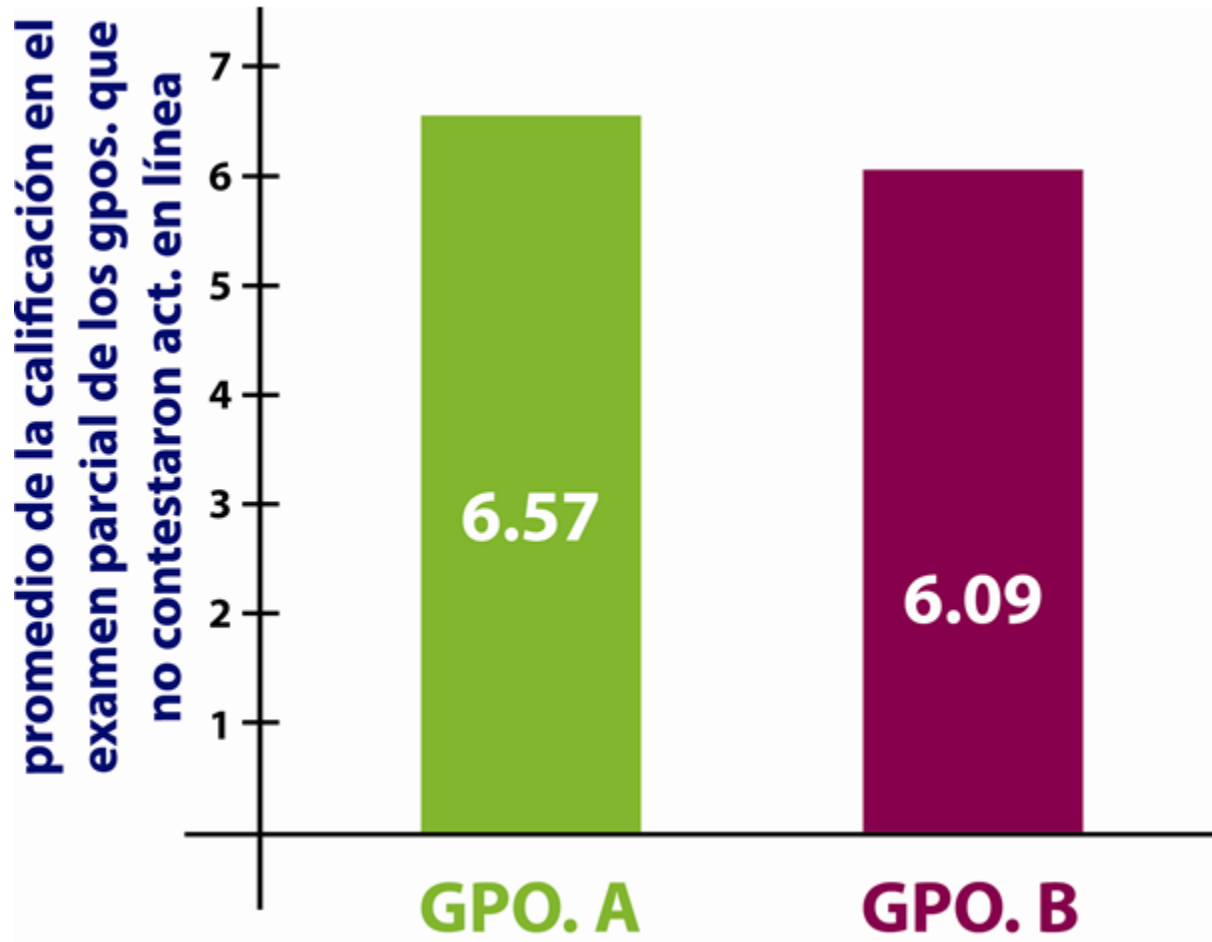
Como se puede observar en las tablas descritas anteriormente, las calificaciones logradas en el examen parcial-final por los dos grupos que no realizaron ninguna actividad en línea fueron realmente bajas comparadas con las calificaciones obtenidas por los dos grupos que si contestaron los ejercicios utilizando el Internet.

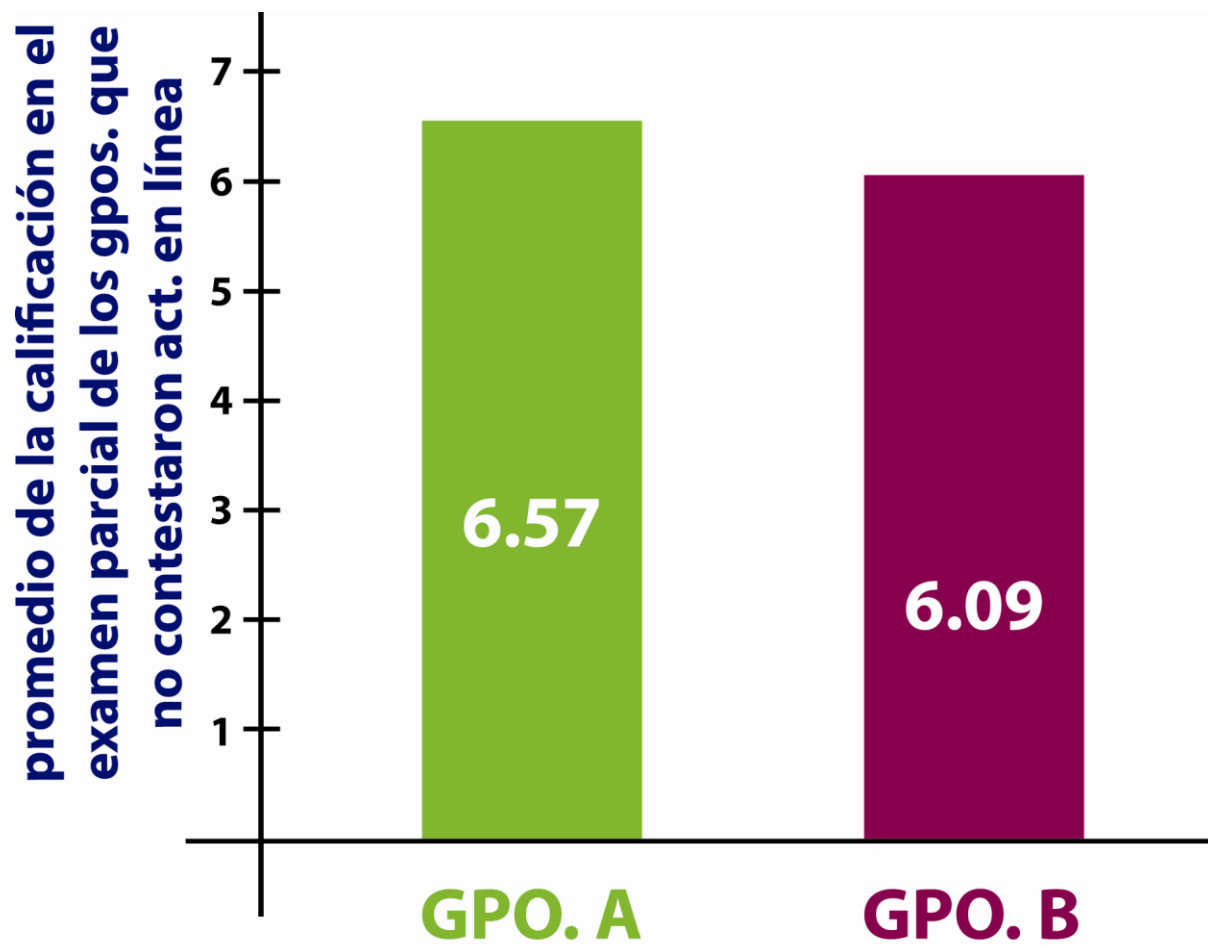
Los promedios obtenidos por los grupos que *no realizaron actividades en línea* fueron: 6.57 y 6.09 respectivamente; y los promedios conseguidos por los grupos que *si realizaron actividades en línea* fueron: 7.61 y 7.71 también mencionados respectivamente.

Para continuar mostrando los resultados de los aspectos involucrados en las variables para aseverar la hipótesis planteada al comienzo de este capítulo, en seguida

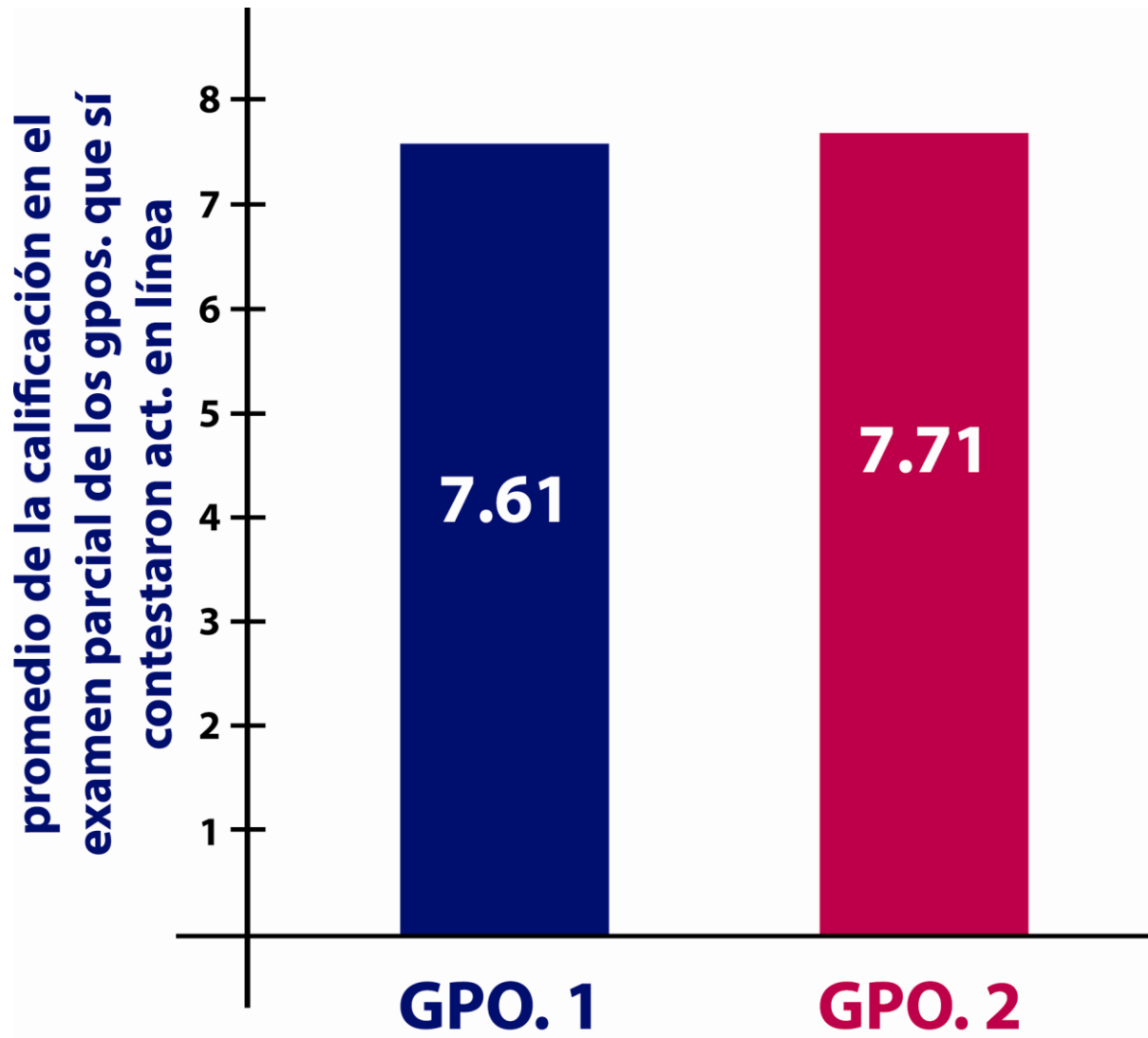
se anexan dos gráficas (gráfica F y gráfica G) para poder comparar los promedios de los cuatro grupos obtenidos en las calificaciones del examen parcial-final; tanto el promedio obtenido de los dos grupos que no contestaron los ejercicios por Internet, como el promedio derivado de los grupos que sí contestaron las actividades en línea.

Biblioteca UP Bonaterra





Gráfica F: Promedio de las calificaciones obtenidas en el examen parcial de los grupos que no contestaron las actividades en línea.



Gráfica G: Promedio de las calificaciones obtenidas en el examen parcial de los grupos que si contestaron las actividades en línea.

Los resultados de los exámenes parciales que se obtuvieron de la aplicación de las actividades en línea a los dos grupos, grupo 1 y grupo 2, de inglés del nivel avanzado I, comparados con los resultados de los dos grupos que no se les aplicaron dichos ejercicios (denominando a estos grupo A y grupo B), muestran que los promedios de los dos primeros grupos resultaron con más de un punto de diferencia con respecto a los dos grupos que no contestaron las actividades en línea.

Esta búsqueda, con la ayuda de la resolución de la hipótesis mediante los

factores involucrados e investigados de las variables dependiente e independiente, se puede finalizar comentando que la práctica del inglés a través de actividades en línea, ayuda en el aprendizaje de los temas; así mismo, mejora las calificaciones obtenidas por los alumnos en el examen parcial, y por lo tanto el promedio del grupo.

Esta información muestra claramente que nuestra hipótesis planteada al principio de este capítulo es totalmente verdadera y fue resulta considerando los factores necesarios para que dicha investigación fuese completada satisfactoriamente.

Por último, y para finalizar el presente trabajo de campo e incluir otro aspecto muy importante para concluir la aseveración de la hipótesis planteada, se incluye la información relacionada con los cuestionarios aplicados tanto a los estudiantes que realizaron las actividades en línea como al maestro a cargo de la retroalimentación de dichas actividades; sabiendo que esta retroalimentación constituye un factor muy importante dentro de la realización correcta de las actividades en línea, considerando que sin ésta no sirve de nada la contestación de los ejercicios porque no se ve más allá de sólo la realización. Hace falta la retroalimentación de las actividades como parte efectiva del conocimiento y aprendizaje de los temas incluidos dentro de las actividades por Internet.

En la tabla 14, se incluye toda la información relacionada con el cuestionario contestado por los alumnos que realizaron las actividades en línea. Se agrega la información obtenida por los estudiantes respecto a las actividades y a cómo se sintieron utilizándolas como parte de la clase de inglés. Además, se anexa la información alcanzada en cada una de las preguntas envueltas en el cuestionario incluyendo el porcentaje de cada pregunta y del total de los estudiantes para complementar y tener un enfoque más claro de cada pregunta.

Tabla 14: Información general obtenida del cuestionario contestado por los estudiantes.

NO. DE PREGUNTA	PREGUNTA FORMULADA	NO. DE ALUMNOS	OPCIÓN SELECCIONADA	PORCENTAJE % OBTENIDO DEL TOTAL DE LOS ESTUDIANTES EN CADA RESPUESTA
1	¿Cómo te sentiste cuando completaste las actividades en línea de tarea?	17 5 1	Motivados Normal Confundidos	74 21.7 4.3
2	¿Qué tanto te ayudaron las actividades en línea a practicar el inglés?	19 2 2	Mucho No mucho Poco	82.6 8.7 8.7
3	¿Qué tanto te ayudaron las actividades en línea a resolver tus dudas?	20 1 2	Mucho No mucho Poco	87 4.3 8.7
4	¿Qué tanto te gustaron las actividades en línea que completaste?	15 7 1	Mucho No mucho Poco	65.2 30.4 4.3
5	¿Cuál actividad te gustó más?	3 11 5 2 2	Completar Escoger Ordenar Relacionar Otras	13 48 21.7 8.7 8.7

6	En general, ¿Qué tanto tomaste de ventaja de las actividades en línea?	22 1	Mucho Poco	95.7 4.3
7	¿Qué tan frecuentemente entras al Internet para contestar actividades en línea diferentes de las que contestaste en clases de inglés?	9 10 4	Algunas veces Rara vez Nunca	39 43.5 17.4
8	En promedio, ¿Cuánto te tardaste al contestar cada actividad? ¿Cuánto te tardaste al contestar todas las actividades?	23 23	En promedio, entre 10 y 25 minutos cada actividad. En promedio, entre 3 horas y 6 horas.	100 100
9	¿Qué tan frecuentemente tu maestra de inglés revisó las actividades en clases?	16 7	Siempre Algunas veces	69.6 30.4
10	¿Qué tan frecuentemente tu maestra de inglés tomó ventaja de las actividades en línea?	16 7	Siempre Algunas veces	69.6 30.4
11	¿Cuál es tu opinión de las actividades en línea?	16	Divertidas	69.6

		5	Interesantes	21.7
		2	Diferentes	8.7
12	¿Piensas que las actividades en línea deben ser requeridas en todas las clases de inglés? ¿Por qué?	19	Sí, porque nos ayudan a aprender los temas.	82.6
		2	Sí, porque son divertidas.	8.7
		2	No, porque es más trabajo.	8.7

Como parte de la explicación y descripción de la tabla anterior de la información obtenida en el cuestionario que los alumnos tuvieron que contestar como parte de la investigación del presente trabajo, se puede observar que los alumnos, en general, se sintieron motivados con las actividades en línea. Además de sentir que las actividades realmente les ayudaron como ventaja para el aprendizaje y sobre todo práctica de los temas que se incluyeron en el examen parcial-final, y los cuales deberían ser estudiados y aprendidos por los mismos alumnos. También, los alumnos afirmaron que las actividades en línea les parecían diferentes, divertidas e interesantes, aspectos de suma importancia que se mencionan en los libros de educación para alcanzar un aprendizaje significativo para los estudiantes.

Así mismo, esta información muestra que el maestro, efectivamente, otorgó retroalimentación a los estudiantes de las actividades; así como, tomar ventaja de las actividades en clases y utilizarlas dentro de la misma.

En general, el sentir de los estudiantes respecto a las actividades en línea es positivo, y se puede concluir que dichas actividades si ayudaron en la práctica de los temas añadidos en el examen parcial.

De la misma forma que los alumnos aplicaran un cuestionario para conocer sus sentimientos respecto a los ejercicios por Internet, se le aplicó un cuestionario a la maestra encargada de controlar y guiar la realización de las actividades. La información obtenida de este cuestionario se muestra a continuación en la tabla 15 de la misma manera que se presentó la información obtenida del cuestionario contestado por los estudiantes.

Tabla 15: Información general obtenida del cuestionario contestado por la maestra encargada de las actividades en línea.

NO. DE LA PREGUNTA	PREGUNTA FORMULADA	OPCIÓN SELECCIONADA
1	¿Cómo te sentiste utilizando las actividades en línea?	Motivada
2	¿Qué tan motivados se sintieron los estudiantes utilizando las actividades en línea?	No mucho
3	¿Qué tanto las actividades en línea ayudaron a los estudiantes a practicar el inglés?	Mucho
4	¿Qué tanto las actividades en línea ayudaron a los estudiantes a obtener mejores calificaciones en el examen parcial-final?	Mucho
5	¿Qué tan apropiadas fueron las actividades en línea para el nivel de	No mucho

	inglés de los estudiantes?	
6	¿Qué tan apropiadas fueron las actividades en línea para los temas vistos en clases?	Mucho
7	¿Qué tanto te gustaron las actividades en línea con las que los alumnos practicaron?	Mucho
8	En promedio, ¿Qué tanto te tardaste al revisar cada actividad? ¿Qué tanto te tardaste al revisar todas las actividades?	En promedio, entre 2 minutos cada actividad. En promedio, entre 10 y 12 horas.
9	¿Cuál es tu opinión de las actividades en línea?	Son actividades que controlan la práctica del inglés de los estudiantes. Son fáciles de revisar.
10	¿Piensas que las actividades en línea deben ser requeridas en todas las clases de inglés? ¿Por qué?	Si, por la facilidad de revisión; porque son actividades que les gustan y motivan a los alumnos.

Como se puede observar en la tabla anterior, la maestra encargada de las actividades en línea de manera muy general, tiene un sentir hacia las mismas altamente positivo; lo que quiere decir, que en su punto de vista y en cuanto a lo que ella alcanzó a observar durante la realización de los ejercicios por parte de los alumnos, es que la mayoría de ellos se sintieron motivados hacia las mismas. Del mismo modo, ella considera que las actividades fueron apropiadas de acuerdo a los temas que se enseñan y practican durante el examen parcial; aunque, reflexiona que el nivel de las actividades no fueron el adecuado para el nivel de inglés de los alumnos, a

pesar que éstos contestaron la mayoría de las actividades y opinaron en el cuestionario que si se sentían motivados al contestarlas.

También es importante recalcar que la maestra, de acuerdo a lo observado y a lo analizado de las actividades, piensa que éstas son necesarias en las clases de inglés porque controlan la práctica del idioma de los estudiantes, además de que facilitan la revisión de los ejercicios debido a que la misma computadora da el porcentaje obtenido por los alumnos en cada una de las actividades, ahorrando tiempo y esfuerzo sobre todo para los maestros.

Como conclusión y para cerrar el capítulo III, es importante recalcar que la hipótesis que fue plasmada cuando comenzó este capítulo, ha sido exitosamente comprobada considerando toda la información recolectada e investigada en el trabajo de campo, pudiendo decir que las actividades en línea como herramienta en el salón de clases de inglés y como práctica para los temas que se ven durante los parciales, mejora el promedio de los resultados obtenidos por los alumnos en el examen parcial.

4. ELEMENTOS DE UNA PROPUESTA

4.1 Nombre de la propuesta de intervención

De acuerdo al procesamiento de la información y a las necesidades encontradas en el capítulo anterior correspondiente al análisis de resultados arrojados por los cuatro diferentes instrumentos aplicados, se llegó a tomar una decisión en cuanto a la propuesta que se quiere implementar.

Por un lado se puede mencionar que la falta de conocimiento de los profesores de inglés en cuanto a actividades gramaticales en línea, es necesario tener el acceso a distintas fuentes que faciliten el trabajo a los mismos maestros.

Es de esta forma como se llega a denominar esta propuesta de la siguiente manera:

“PROPUESTA PARA EL USO DE CONEXIONES POR INTERNET (LINKS) DE ACTIVIDADES GRAMÁTICAS UTILIZANDO LA PLATAFORMA MOODLE PROPORCIONADA POR LA UNIVERSIDAD PANAMERICANA PARA FORTALECER EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES”

4.2 Introducción

Moodle es una herramienta para dar soporte y apoyo a procesos de enseñanza-aprendizaje. Dicha herramienta permite crear espacios virtuales de trabajo a través de contenidos de aprendizaje (texto, imágenes, diagramas, video, páginas web) y de actividades de aprendizaje (tareas enviadas por la web, exámenes, encuestas, foros).

La importancia de **Moodle** es trascender el proceso de enseñanza-aprendizaje más allá del aula, a través de herramientas de comunicación mediada y espacios colaborativos en línea. Al igual que muchas universidades de prestigio, que cuentan con un *Learning Management System* (LMS), como herramienta de gestión del conocimiento, la Universidad Panamericana campus Bonaterra cuenta con Moodle para extender su labor formativa. Es importante recalcar que este programa puede ser

trabajado en todas las áreas incluyendo todas las materias que contienen en los programas de las distintas carreras con las que cuenta esta universidad.

En particular la dinámica del programa Moodle con la materia de Inglés, como una herramienta en el salón de clases, es de forma lúdica e interactiva, en donde a base de juegos, actividades, quizzes, links, etc., el alumno practicará el idioma utilizando y desarrollando las habilidades necesarias; incluyendo una quinta habilidad llamada critical-thinking o pensamiento crítico, la cual tiene como objetivo el desarrollar la reflexión en los estudiantes y como consecuencia una mayor comprensión del idioma inglés; además de desarrollar las otras cuatro habilidades conocidas como lectura, comprensión auditiva, comprensión oral y escrita.

Todas las habilidades mencionadas anteriormente se desarrollan a través de las actividades que permiten al alumno la construcción de su aprendizaje para que éste se vuelva significativo.

4.3 Justificación.

Al observar la necesidad de aprender el idioma inglés como una segunda lengua debido a la globalización y a la influencia de los Estados Unidos de América por ser uno de los países que limita con el nuestro, se pensó en la utilización de un programa que esté dirigido especialmente a las necesidades propias del adulto joven, considerando nuevas técnicas de aprendizaje. Es decir, un programa donde el estudiante practique el idioma de forma interactiva y divertida, y que desarrolle además de las cuatro principales habilidades utilizadas para aprender el idioma inglés, la quinta habilidad descubierta llamada pensamiento crítico, la cual está estructurada en dicho programa a base de actividades como las de relacionar, escoger, verdadero o falso, complementar, ordenar, etc.; que ayudan al alumno a formular hipótesis y dar conclusiones.

Observando también el interés de dichos estudiantes por la nueva tecnología, se consideró al Internet para la elaboración del programa como un instrumento de comunicación, y por lo tanto un elemento importante para su aprendizaje. El gusto de los alumnos por formar parte de este mundo lleno de tecnología, nos lleva a utilizar el

Internet como parte principal en el proceso de aprendizaje agilizándolo y haciéndolo interesante para ellos.

Los cambios constantes de la sociedad hacen que no solamente sean útiles sino necesarios medios que acerquen los aprendizajes a los jóvenes deseosos de ocupar un lugar en este medio globalizado y globalizante. Si el conocimiento y práctica del idioma inglés es en estos momentos tan necesario, que mejor que utilizar los elementos tecnológicos a nuestro alcance como lo es el Internet para la realización de un programa.

Es por esto, que la Universidad Panamericana pensó en la aplicación de una plataforma como herramienta dentro de las clases presenciales, donde el estudiante pueda obtener información y realizar actividades de distinta índole.

Una vez ya implantada esta herramienta llamada Moodle e incluyendo todos los cursos de las distintas materias de las diversas carreras anexando la clase de inglés, se piensa en complementar los cursos de inglés de todos los niveles a través de esta plataforma, mediante la implementación de conexiones por Internet o links que el profesor encuentre directamente escogiendo cualquiera de los niveles y de los diferentes temas.

Esta implementación facilitaría el trabajo del maestro y agilizaría el proceso de enseñanza reduciendo tiempo y esfuerzo.

4.4 Objetivos.

La implementación de las conexiones por Internet o links de actividades gramaticales en los cursos de inglés utilizando la herramienta Moodle, tiene el siguiente propósito general:

Conocer diversas actividades gramaticales en línea por medio de conexiones o links utilizando la plataforma Moodle para que el profesor ahorre tiempo y esfuerzo y así pueda facilitar y fortalecer el aprendizaje del inglés para los alumnos.

Objetivos particulares:

1º Que el maestro conozca actividades gramaticales en línea por medio de conexiones o links para que refuerce su capacidad de enseñanza.

2º Que el maestro alcance un considerable ahorro de tiempo y de esfuerzo en sus actividades de enseñanza.

3º Que el maestro se convierta en un verdadero facilitador del aprendizaje de un idioma distinto al materno, para que los alumnos mejoren su rendimiento académico obteniendo mejores resultados en sus calificaciones y elevando su nivel de inglés.

4.5 Estrategias.

Para la promoción de esta propuesta de intervención, se pretende llevar a cabo una estrategia dirigida al departamento de idiomas de la Universidad Panamericana campus Bonaterra la cual se describe enseguida.

Se realizará una presentación con los encargados del departamento, así como a los maestros de inglés. Para dicha presentación se hará un comunicado en forma de circular el cual pretende dar una breve reseña de lo que se tratará en la exposición. Se enviará también el comunicado vía mail para confirmar la asistencia de los ya mencionados.

La exposición de la propuesta de intervención se llevará a cabo en una de los salones de la universidad. En ésta se expondrán los puntos más importantes, desde una breve explicación de la práctica en línea hasta la situación actual de los profesores de inglés en la universidad y utilizando la herramienta Moodle, para después comentar las medidas a tomar y el presente plan a realizar.

La presentación se realizará en power point. Esta presentación contará con los datos estadísticos de la investigación así como puntos clave. También se adjuntarán algunos aspectos necesarios para la explicación de la propuesta. Se les otorgará a los presentes un folder con la información requerida, tanto de la investigación como de la

misma propuesta; con la finalidad de justificar el proyecto. Así mismo, se les enviará por e-mail los datos que esta presentación añadió.

4.6 Desarrollo de la Propuesta.

En este apartado se hará una reseña de lo que la propuesta puntualiza, explicando en cada uno de los componentes para que su fundamentación sea válida.

4.6.1 Contenido.

Los contenidos incluidos en la herramienta Moodle como parte de los cursos de la materia de inglés de la Universidad Panamericana campus Bonaterra corresponden a los requeridos por el docente para la aplicación de las diferentes actividades. Cada maestro desarrolla su propio curso dentro del Moodle considerando las necesidades de los mismos estudiantes que se reflejan dentro del salón de clases.

Así pues, los alumnos de la Universidad Panamericana campus Bonaterra, de acuerdo a su nivel y a su maestro, puede ingresar a su curso y practicar el inglés utilizándolo y garantizando el aprendizaje del idioma con el buen uso del mismo.

Los temas presentados y practicados a través de actividades, que al mismo tiempo de interesantes, serán divertidos, tienen el propósito de que el alumno aprenda y practique mediante juegos donde no se necesita más que el interés propio del mismo. Dichas actividades están basadas en el constructivismo de Jean Piaget en donde él Internet, como mediador otorgara al estudiante la oportunidad de practicar por el sólo la información suficiente para adquirir el conocimiento completo de la lengua.

Es por lo mencionado anteriormente que no se puede incluir la estructuración de los contenidos de esta propuesta, debido a que éstos siguen siendo los mismos y el maestro utilizará las actividades gramaticales que el quiera y desee como complemento dentro de su curso.

A continuación se mencionan los temas que se incluyen en cada uno de los niveles de la materia de inglés. De igual forma, dentro de este apartado se anexa algunas de las conexiones a Internet o links por nivel y por tema de las diferentes actividades gramaticales. Así mismo, se añade una sugerencia de planeación por nivel

ÍNDICE

y por tema específico utilizando dentro de las actividades de la planeación una conexión de Internet o link con también una sugerencia de dinámica.

Biblioteca UP Bonaterra

BEGINNERS A	BEGINNERS B	INTERMEDIATE A	INTERMEDIATE B	ADVANCED A	ADVANCED B
°Alphabet °Possessive adjectives °Verb to be °Simple present °Auxiliary verbs °Possessive 's °Adverbs of frequency °Like + ing °Object pronouns °There is/ There are °Some and any °Prepositions of place	°Question forms °Subject questions °Describing people patterns °Look and look like °Countable and noncountable nouns °Quantity expressions °Simple past vs. past progressive °Comparative and superlative adjectives °Verbs with two objects	°Imperatives °Grammar of phrasal verbs °Dinamic and static meaning °Passive °Present perfect continuous °Prepositions: on, at °Indirect questions °Future time clauses °Will for predictions °Relative clauses	°Questions forms in the main tenses and with modals °Subject vs. Object questions °Questions ending with prepositions °Adverbs and Adverbs Phrases of frequency °Simple present for habits and routines °Present continuous for temporary activities °Simple past for completed actions vs. Present perfect °Since and for	°Reported speech °Modals: obligation, prohibition, permission, deduction °Will:simple-perfect form °Real and unreal situations °Past perfect °Quantifiers °Countable and noncountable nouns °Make and do °Wish °Indirect questions	°Auxiliary verbs °So and neither °Verb + infinitive, ing or preposition °Make and let °Adjective structures °Adjective + dependent preposition °Unreal condicional °Verb + noun combination °Language for sympathy, advice and recommendation °The grammar of phrasal verbs

°Adjectives	°Simple present	°Conditionals		°Adjective order	°Past and present habits: will, would or use to
°Countable and noncountable nouns	°Simple past	°Prepositions after verbs and adjectives	°Past experiences		°Present continuous for annoying habits
°How many/ How much	°Adverbs of frequency	°Narrative tenses	°Present perfect with have you ever		°Stative and dynamic meanings
°Would like	°Like, enjoy, prefer + ing	°Simple past	°Past continuous for background		°Present perfect and present perfect continuous
°Modals: can, can't, have to, don't have to	°Present perfect	°Past progressive	°Comparisson		
°Simple past	°Simple past	°Past perfect	°Defining relative clauses		
°Ago	°Future forms: going to and present progressive	°How + adj/adv.	°Past time use to and would		
°Time expressions	°Modals: present and past (obligation and permission)	°Has, make, take + noun structures	°Passive voice		
°Present progressive		°Use to	°Present perfect for recent events		
°Comparative and superlative		°Adverbs of manner and attitude	°Irregular past tense verbs		
			°Future forms: will for desitions and offers		

adjectives			Be going to for intentions and present continuous for arrangement		
°Adverbs of manner					
°Future forms: want to, would like to, hope to, going to					
°Present perfect					
°Present perfect vs. Simple past					
°verbs + prepositions					
°Questions with prepositions					
°Prepositions of movement					
°Irregular past verbs					

°Can for ability					
°Physical descriptions					

Tabla 16: Niveles y temas de la materia de inglés

BEGINNERS A	BEGINNERS B	INTERMEDIATE A	INTERMEDIATE B	ADVANCED A	ADVANCED B
°Adverbs of frequency http://www.grammar.cl/Games/Adverbs_of_Frequency.htm °There is/ There are http://www.eslgo.com/classes/beginner/bedroom.html °Adjectives http://grammar.ccc.commnet.edu/grammar/quizzes/adjectives_quiz2.htm °Comparative and superlative adjectives http://web2.uvcs.uvic.ca/elc/studyzone/330/grammar/regcom1.htm °Present perfect vs. Simple past http://www.englishp	°Simple past vs. past progressive http://www.englishpage.com/verbpage/verbs3.htm °Look and look like http://www.oup.com/elt/global/products/englishfile/intermediate/f_howwordswork/nef_int_howwordswork03a/ °Simple present http://www.ego4u.com/en/cram-up/grammar/simple-present/use/exercises?05 °Going to http://www.isabelpez.com/happy/tenses/exercises/going2.htm °Present	°Passive http://netgrammar.altec.org/Units/Unit_9/a101c9_601000.html °Prepositions http://centros3.pntic.mec.es/cp.alhandiga/jmatch/ingles/vocabulario2/prepos1.htm °Future time clauses http://www.english-test.net/esl/learn/english/grammar/ii142/esl-test.php °Imperatives http://www.wisc-online.com/objects/index_tj.asp?objID=TRG900 °Present perfect continuous http://esl.about.com/library/lessons/bl_pperfect.htm	°Irregular past tense verbs http://www.englishpage.com/irregularverbs/interactiveirregularverbs2.htm ° Since and for http://www.english-test.net/esl/learn/english/grammar/ei096/esl-test.php °Subject and object questions http://esl.about.com/library/quiz/blqrquiz_questionforms_subob.htm °Passive voice http://www.nonstopenglish.com/exercises.asp?exid=921 °Simple present http://www.ego4u.com/en/cram-up/grammar/simple	°Countable and noncountable nouns http://grammar.ccc.commnet.edu/grammar/cgi-shl/par_numberless_quiz.pl/nouns_quiz.htm °Reported speech http://www.english-hilfen.de/en/exercises/reported_speech/questions.htm °Wish http://www.adrformacion.com/udsimg/ingles4/2/Ingles4L2-3a.htm °Make and do http://iescampanillas.org/ingles/activities/make%20and%20do/make-do.htm °Adjective order http://web2.uvcs.uvic.ca/elc/studyzone/410/gr	°Present perfect and present perfect continuous http://www.englishpage.com/verbpage/verbs7.htm http://www.englishpage.com/verbpage/verbs8.htm °So and neither http://www.eslhc.com/worksheets/preview_worksheet.php?worksheet_id=44505 °Conditionals http://www.ompersonal.com.ar/omexercise/condicionales/unit18.htm °Present perfect http://es.geocities.com/amtello2/Present_Perfect_Exercise/huecos.htm °Present perfect vs. Present perfect

age.com/verbpage/verbs5.htm °Future forms: want to, would like to, hope to, going to http://www.englishpage.com/verbpage/verbs18.htm °Possessive adjectives http://a4esl.org/q/h/vc-pronouns-lb.html	progressive http://www.englishclub.com/grammar/verbs-present-continuous-quiz.htm °Modals http://www.geocities.com/e7336kh/mo-dalhot.htm °Comparative and superlative http://a4esl.org/q/h/vm/compsup.html	°Past perfect http://www.englisch-hilfen.de/en/exercises/tenses/past_perfect_simple_past.htm °Relative clauses http://www.telefonica.net/web2/webdelteacher/jartena_archivos/web_jorote/Jmatch_relatives.htm	= present/use/exercises °Present continuous http://www.eclecticeenglish.com/grammar/PresentContinuous1A.html °Relative clauses http://www.telefonica.net/web2/webdelteacher/jartena_archivos/web_jorote/Jquiz_relatives.htm	ammar/adjord1.htm °Past perfect http://www.learnenglish.org.uk/words/activities/pastperf02.html °Conditionals http://www.learn4good.com/languages/evrd_grammar/Mixedconditionals.php3	continuous http://www.ego4u.com/en/cram-up/grammar/prepersim-preperpro/exercises http://www.ego4u.com/en/cram-up/grammar/prepersim-preperpro/exercises?ex02 °Conditionals http://www.englishpage.com/conditional/conditional3.htm
--	---	--	---	--	--

Tabla 17: Niveles, temas y conexiones a Internet o links.

LESSON PLAN

BEGINNERS A

NAME: LILIANA DEL PILAR MORENO RAMÍREZ

TOPIC: ADVERBS OF FREQUENCY

OBJECTIVE: TO PRACTICE VOCABULARY RELATED TO ADVERBS OF FREQUENCY.

MATERIAL: WORD CARDS, BOARD, NOTEBOOKS, COMPUTERS, INTERNET.

TIME: 50 MIN.

ANTICIPATED PROBLEMS: SS MIGHT HAVE SOME PROBLEMS WITH THE ORDER OF THE ADVERBS OF FREQUENCY.

ASSUMPTIONS: SS MIGHT KNOW SOME OF THE ADVERBS OF FREQUENCY.

STAGES AND ACTIVITIES:

WARM-UP:

1º Ask ss talk about their daily activities or routines.

Time: 5 min.

Objective: To introduce ss to the topic.

PRESENTATION:

1º Give ss a word card with a different adverb of frequency. Ask ss put in a line those adverbs of frequency in a sequential order on the board.

2º Present the order of the adverbs of frequency in a sentence and write some examples on the board.

3º Ask ss some examples using the adverbs of frequency.

Time: 10 min.

Objective: To present the adverbs of frequency.

PRACTICE:

1º Give ss three word cards with different verbs. Ask ss write three sentences with their personal information using the verbs and the adverbs of frequency.

2º In pairs, ask ss share their sentences and check any mistake.

3º As a whole class, check some of the sentences by asking some ss read their sentences.

Time: 15 min.

Objective: To practice the adverbs of frequency by writing some sentences.

WRAP-UP:

1º Ask ss turn on their computers and look for the exercise http://www.grammar.cl/Games/Adverbs_of_Frequency.htm

2º Ask ss read the sentences and choose the correct one.

3º When the ss finish the exercise, ask them see their grades and call the teacher to check the activity and write their grades.

4º Ask ss turn off the computers and say goodbye.

Time: 20 min.

Objective: To practice the adverbs of frequency by choosing the correct answer.

LESSON PLAN

BEGINNERS B

NAME: LILIANA DEL PILAR MORENO RAMÍREZ

TOPIC: SIMPLE PAST VS PAST CONTINUOUS.

OBJECTIVE: TO PRESENT THE DIFFERENCES BETWEEN SIMPLE PAST AND PAST CONTINUOUS.

MATERIAL: PICTURE CARDS, BOARD, NOTEBOOKS, COMPUTERS, INTERNET.

TIME: 50 MIN.

ANTICIPATED PROBLEMS: SS MIGHT HAVE SOME PROBLEMS WITH THE AUXILIARIES DID AND VERB TO BE.

ASSUMPTIONS: SS MIGHT KNOW SOME COMMON VERBS IN PAST.

STAGES AND ACTIVITIES:

WARM-UP:

1º Ask ss talk about the activities they did the day before.

Time: 5 min.

Objective: To introduce ss to the topic.

PRESENTATION:

1º Write on the board some information that ss just say.

2º Explain the differences between simple past and past continuous.

3º Write some examples in affirmative, negative and interrogative form.

Time: 15 min.

Objective: To present the differences between simple past and past continuous.

PRACTICE:

1º Ask ss turn on their computers and look for the exercise <http://www.englishpage.com/verbpage/verbs3.htm>

2º Ask ss complete the text below with the appropriate tenses by using the verbs in parentheses, then click the "check" button to check their answers.

3º When the ss finish the exercise, ask them see their grades and call the teacher to check the activity and file their grades.

Time: 15 min.

Objective: To practice simple past and past continuous by completing some sentences.

WRAP-UP:

1º Ask ss turn off the computers.

2º Show ss some picture cards with different actions. Ask ss write some sentences using simple past and past continuous.

3º Check some sentences and say goodbye.

Time: 15 min.

Objective: To write sentences using simple past and past continuous.

LESSON PLAN

INTERMEDIATE A

NAME: LILIANA DEL PILAR MORENO RAMÍREZ

TOPIC: PASSIVE VOICE

OBJECTIVE: TO PRACTICE PASSIVE VOICE.

MATERIAL: WALL CHART, COMPUTER, INTERNET, NOTEBOOK, BOARD.

TIME: 50 MIN.

ANTICIPATED PROBLEMS: SS MIGHT HAVE SOME PROBLEMS WITH THE STRUCTURE OF PASSIVE VOICE.

ASSUMPTIONS: SS MIGHT KNOW THE PAST PARTICIPLE OF SOME VERBS.

STAGES AND ACTIVITIES:

WARM-UP:

1º Ask ss say sentences in different tenses and write them on the board.

Time: 5 min.

Objective: To introduce ss to the topic.

PRESENTATION:

1º Explain the differences between active voice and passive voice.

2º Change the sentences that ss said before into passive voice, and explain ss how they have to change each tense into passive voice.

Time: 15 min.

Objective: To present the passive voice using different tenses.

PRACTICE:

1º Write some sentences in active voice on the board.

2º In pairs, ask ss change the sentences into passive voice.

3º Pass ss to the board and write the answers.

4º As a whole class, check the sentences.

Time: 10 min.

Objective: To practice passive voice.

1º Ask ss turn on their computers and look for the exercise

http://netgrammar.altec.org/Units/Unit_9/a101c9_601000.html

2º Ask ss read the sentences in active voice and choose the correct option in passive voice.

3º When the ss finish the exercise, ask them see results and call the teacher to check the activity and file their grades.

Time: 15 min.

Objective: To practice passive voice by choosing the correct answer.

WRAP-UP:

1º Show a sentence in active voice.

2º Ask ss change that sentence into pasive voice and say it.

3º The first ss that says the sentence in a correct way, has a point.

Time: 15 min.

Objective: To practice passive voice by saying sentences.

LESSON PLAN

INTERMEDIATE B

NAME: LILIANA DEL PILAR MORENO RAMÍREZ

TOPIC: IRREGULAR PAST TENSE VERBS

OBJECTIVE: TO PRACTICE SOME IRREGULAR PAST TENSE VERBS.

MATERIAL: SMALL BOARDS, COMPUTERS, NOTEBOOKS, BOARD.

TIME: 50 MIN.

ANTICIPATED PROBLEMS: SS MIGHT HAVE SOME PROBLEMS WITH IRREGULAR VERBS.

ASSUMPTIONS: SS MIGHT KNOW SOME OF THE VERBS.

STAGES AND ACTIVITIES:

WARM-UP:

1º Ask ss write a list of 10 irregular verbs that they can remember.

Time: 5 min.

Objective: To introduce ss to the topic.

PRESENTATION:

1º Write 20 verbs on the board. Ask ss separate the verbs and write them in the correct column (regular and irregular verbs).

2º Check the activity. Ask ss pass and write the verbs in the correct column.

Time: 10 min.

1º Ask ss write the past of the irregular verbs and their meanings.

2º Check the activity and check each of the pronunciations.

Time: 10 min.

Objective: To practice irregular past tense verbs and their pronunciation.

PRACTICE:

1º Ask ss get together in groups and play memorama using the irregular verbs.

Time: 10 min.

1º Ask ss turn on their computers and look for the exercise

<http://www.englishpage.com/irregularverbs/interactiveirregularverbs2.htm>

2º Ask ss complete the missing irregular verbs.

3º When the ss finish the exercise, ask them see results and call the teacher to check the activity and file their grades.

Time: 10 min.

Objective: To practice irregular past tense verbs by working on the computer.

WRAP-UP:

1º Show a verb and ask ss write on small boards the simple past and the past participle of the verbs.

Time: 5 min.

Objective: To write some irregular verbs in simple past and past participle.

LESSON PLAN

ADVANCED A

NAME: LILIANA DEL PILAR MORENO RAMÍREZ

TOPIC: COUNTABLE AND NONCOUNTABLE NOUNS.

OBJECTIVE: TO PRACTICE VOCABULARY RELATED TO COUNTABLE AND NONCOUNTABLE NOUNS.

MATERIAL: COMPUTERS, BOARD, NOTEBOOKS, COPIES.

TIME: 50 MIN.

ANTICIPATED PROBLEMS: SS MIGHT HAVE SOME PROBLEMS WITH THE DIFFERENCE BETWEEN COUNTABLE AND NONCOUNTABLE NOUNS.

ASSUMPTIONS: SS MIGHT KNOW SOME OF THE NOUNS.

STAGES AND ACTIVITIES:

WARM-UP:

1º Write on the board three countable and noncountable nouns. Ask ss: What is the difference between these verbs?

2º Ask ss answer a small exercise (with 5 questions) using countable and noncountable nouns.

Time: 10 min.

Objective: To introduce ss to the topic.

PRESENTATION:

1º Explain the difference between countable and noncountable nouns.

2º Write some examples on the board.

3º Ask ss for more examples.

Time: 10 min.

Objective: To present countable and noncountable nouns.

PRACTICE:

1º Ask ss write on their notebooks two columns (countable and noncountable nouns). Dictate ss some nouns and ask them write the nouns in the correct place.

Time: 10 min.

1º Ask ss check the small exercise they answered before and correct the ones they had wrong.

2º Check the exercise.

Time: 5 min.

1º Ask ss turn on their computers and look for the exercise

http://grammar.ccc.commnet.edu/grammar/cgi-shl/par_numberless_quiz.pl/nouns_quiz.htm

2º Ask ss write a C for countable nouns and NC for noncountable nouns.

3º When the ss finish the exercise, ask them see results and call the teacher to check the activity and file their grades.

Time: 15 min.

Objective: To practice countable and noncountable nouns.

LESSON PLAN

ADVANCED B

NAME: LILIANA DEL PILAR MORENO RAMÍREZ

TOPIC: PRESENT PERFECT AND PRESENT PERFECT CONTINUOUS.

OBJECTIVE: TO PRACTICE PRESENT PERFECT AND PRESENT PERFECT CONTINUOUS.

MATERIAL: COMPUTERS, BOARD, NOTEBOOKS.

TIME: 50 MIN.

ANTICIPATED PROBLEMS: SS MIGHT HAVE SOME PROBLEMS WITH THE DIFFERENCE BETWEEN PRESENT PERFECT AND PRESENT PERFECT CONTINUOUS.

ASSUMPTIONS: SS MIGHT KNOW THE STRUCTURES.

STAGES AND ACTIVITIES:

WARM-UP:

1° Write on the board PRESENT PERFECT VS PRESENT PERFECT CONTINUOUS.

2° Ask ss a example for each tense.

3° Ask ss: When do we use each tense?

Time: 5 min.

Objective: To introduce ss to the topic.

PRESENTATION:

1° Give ss a brief explanation of the two tenses in affirmative, negative and interrogative way.

2° Write on the board some examples.

3° Ask 2 or 3 ss a example of each tense.

Time: 15 min.

Objective: To present the present perfect tense and the present perfect continuous tense.

PRACTICE:

1º Ask ss turn on their computers and look for the exercises

<http://www.englishpage.com/verbpage/verbs7.htm>

<http://www.englishpage.com/verbpage/verbs8.htm>

2º Ask ss complete the texts with the appropriate tense.

3º When the ss finish the exercise, ask them see results and call the teacher to check the activities and file their grades.

Time: 20 min.

Objective: To practice the present perfect tense and the present perfect continuous tense by answering some exercises on Internet.

WRAP-UP:

1º Ask ss make a row.

2º Ask ss for a sentence using present perfect or present perfect continuous in affirmative, negative or interrogative way.

3º When each ss have finish they can go.

Time: 10 min.

Objective: To end the class by asking for some sentences.

Sin embargo, es importante resaltar que es imposible desarrollar una carta descriptiva de cada una de las sesiones que conforman la propuesta, debido a que el programa Moodle es utilizado conforme al desarrollo de los temas que el profesor vea en las clases, por lo que puede cambiar el día de la sesión, la hora, los temas vistos y las actividades anexadas, dependiendo del curso y maestro a impartir.

4.6.2 Metodología.

Como se ha venido mencionando anteriormente, el programa Moodle está diseñado para utilizarse como una herramienta dentro del salón de clases, y que este sirva como práctica de los temas vistos durante las clases. Así, el programa puede ser utilizado como parte de la clase o trabajo para hacer en casa.

El profesor, como persona que está a cargo del aprendizaje de los estudiantes, es el encargado de revisar las actividades, las cuales son enviadas al programa, y de otorgar retroalimentación de las mismas.

Los temas y las actividades elaboradas para el programa facilitan el trabajo tanto del maestro como del alumno, ya que el profesor solo guía el trabajo de los alumnos, y son ellos quien realiza la mayor parte del trabajo, contestando con el conocimiento adquirido en las clases expuestas por el maestro.

Con este programa se pretende que los alumnos mejoren su rendimiento académico, obteniendo resultados en sus calificaciones y elevando su nivel de inglés.

4.6.3 Tiempo de aplicación.

El programa está dirigido a todos los niveles con los que se cuenta la Universidad Panamericana campus Bonaterra, es decir, hasta que el alumno presente y acredite el examen TOEFL o de lo contrario termine sus siete niveles de la materia, y haya obtenido el certificado otorgado por la institución como reconocimiento de que domina la lengua.

El programa tiene un límite de aplicación. El programa dura lo que perdura el semestre. Es decir, durante el semestre, el alumno contestará los ejercicios mencionados en el curso.

4.6.4 Recursos a utilizar.

Una vez observada la descripción de la presente propuesta, se hace necesaria la implementación de una serie de recursos que favorecerán el desarrollo de la misma, por lo que a continuación se presentan considerándolos como mínimos indispensables en la aplicación de la propuesta.

El recurso humano utilizado en esta propuesta es el encargado de la implementación de la misma, de lo cual la Lic. Pilar Moreno encargada de esta implementación llevará a cabo.

Los recursos financieros son casi nulos, debido a que la universidad ya cuenta con el equipo necesario para llevar a cabo la propuesta, desde el espacio físico, como salón con Internet, computadoras, etc., hasta gente encargada de mantenimiento del mismo programa. Del mismo modo, los recursos materiales que se necesitan para la propuesta se encuentran dentro de la institución, porque ésta ya cuenta con la plataforma llamada Moodle.

4.6.5 Tipo y/o forma de evaluación.

En si el programa no tiene un tipo de evaluación, ya que son las mismas actividades que se tomarán como forma de evaluación. Es necesario recordar que el programa sirve como práctica de los temas ya estudiados por los profesores y alumnos dentro de clases. El programa se crea con el objetivo de practicar el inglés de forma diferente e interesante para alumnos, además de involucrar actividades que les desarrolle el pensamiento crítico.

La evaluación será a cargo del docente encargado del curso, por lo que el decidirá si las actividades cuentan como parte de la evaluación cualitativa, cuantitativa o sumativa.

4.7 Cronograma de actividades.

Dentro de este apartado, se debe de incluir las actividades y los recursos específicos de cada una de ellas, el responsable de actividad y acción para implementar la propuesta.

En seguida se presenta el cronograma de Enero a Junio que incluye, en un tiempo aproximado, como la propuesta va a ser implementada, desde hablar con la persona encargada para autorizar el proyecto, la capacitación para los maestros, revisar el progreso de los alumnos, hasta examinar los resultados de los exámenes parciales para confirmar resultados del programa.

MES	SEMANA	ACTIVIDAD	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	RESPONSABLE
Enero	5-9	Autorización de la propuesta	Hablar con el jefe del departamento de idiomas para solicitar la autorización de la aplicación de la propuesta, explicando los objetivos de la propuesta y su duración	Pilar Moreno Rmz.
	12-16	Capacitación para los maestros de inglés	Dentro de la capacitación para los maestros de inglés encargados de guiar el uso de la propuesta en clases, se abordarán los siguientes temas: - ¿Qué es el Moodle? - ¿Cómo utilizarlo? - Ejemplos de actividades gramaticales en línea (práctica) - Retroalimentación de las actividades - Formas de evaluación de las actividades - Dudas, comentarios y sugerencias	Pilar Moreno Rmz.
Febrero	2-6	Iniciación de la propuesta	Comenzar con la aplicación de las actividades en clases de inglés como tarea o como parte del trabajo en clases.	Maestros de inglés
Marzo	16-20	Verificación del avance de la	Revisar el progreso de la propuesta con la aplicación de cuestionarios para los	Pilar Moreno Rmz.

		propuesta	alumnos y maestros.	
	23-27	Verificación del avance de los estudiantes	Revisar el progreso de los estudiantes comparando promedios de semestres anteriores con los promedios del semestre en práctica.	Pilar Moreno Rmz.
Abril	30-3	Junta con maestros	Junta con los maestros encargados de la aplicación de la propuesta para la aclaración de dudas y comentarios para la mejora del mismo.	Pilar Moreno Rmz.
Mayo	18-22	Verificación del avance de la propuesta	Revisar el progreso de la propuesta con la aplicación de cuestionarios para los alumnos y maestros.	Pilar Moreno Rmz.
	25-29	Verificación del avance de los estudiantes	Revisar el progreso de los estudiantes comparando promedios de semestres anteriores con los promedios del semestre en práctica.	Pilar Moreno Rmz.
Junio	1-5	Junta con maestros	Junta con los maestros encargados de la aplicación de la propuesta para analizar resultados del mismo.	Pilar Moreno Rmz.

4.8 Evaluación de la Propuesta.

Se pretende que la propuesta a implemetar contribuya a facilitar el trabajo de los maestros encargados de los cursos de inglés. Razón por la cual tanto la propuesta como los resultados de esta deban estar siempre en observación y evaluación para tomar decisiones acerca de o que se hace y de lo que se creó.

Primeramente se incluye como evaluación de la propuesta **entrevistas** con

una muestra de docentes, alumnos y personas externas tomados al azar para comentar aspectos correspondientes tanto de la propuesta como de su aplicación; con la finalidad de contestar preguntas que tienen relación a la forma de trabajar del mismo, a la reacción que se tiene al usarlo, si les gusta o no, así como algunas formas para mejorar el uso de la propuesta para un mayor beneficio.

Gracias a la utilización de las entrevistas, se podrá recoger datos para conocer si efectivamente la propuesta facilita el trabajo de los maestros y ayuda a reforzar el aprendizaje de los alumnos.

Biblioteca UP Bonaterra

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Este último apartado está pensado para hacer una revisión, un balance y un análisis de todo el documento de la tesis, de tal modo que aquí se concentrarán las ideas y conexiones que han salido a lo largo del trabajo profesional de recepción.

5.1 Análisis del proceso.

Cabe pues mencionar para tener una clara visión general, que el presente trabajo de tesis que se ha venido realizando es relacionado a las actividades de inglés en línea, específicamente de gramática, como herramienta en el aprendizaje de dicho idioma. Es decir, ejercicios que sirvan como práctica para obtener mejores calificaciones entre los alumnos de la Universidad Panamericana campus Bonaterra.

Es importante recalcar que dichos ejercicios o actividades favorecen la práctica del inglés, debido a que, son interesantes para el alumno; así como, convertir el aprendizaje obtenido en clases en significativo para ellos, logrando involucrarse en ambientes donde tengan la necesidad de hablar el idioma.

Las actividades se realizan por Internet donde el alumno tenga la posibilidad de contestar y practicar el inglés de forma rápida, divertida e interesante. Dichas actividades se realizan como parte de la clase o como trabajo en clase.

Entonces pues, en la presente investigación que se llevó a cabo, se involucran cuatro grupos con un mismo maestro, a dos de los cuales se les aplicó las actividades de gramática en línea, dependiendo de los temas vistos en el curso durante el periodo del último parcial conocido como examen final. Para saber si los alumnos conocían de los temas que se adjuntaron en el examen parcial, se les aplicó con anterioridad, un examen corto llamado pre-test donde se obtuvo como resultado el casi nulo conocimiento de los estudiantes de los temas a estudiar.

Finalmente, se descubrió que a los grupos que se les aplicaron las actividades obtuvieron mejores calificaciones que los que no contestaron dichas actividades. Esto se vio reflejado en el examen parcial-final que se aplican en esta universidad como parte del curso normal, el cual nos sirvió como instrumento en la investigación.

De la misma forma, se utilizó también como instrumento un cuestionario que se les aplicó a los estudiantes que contestaron los ejercicios para obtener

información de cómo se sintieron al realizar las mismas. De lo cual, se obtuvo como resultado un alto nivel de favoritismo hacia las actividades.

Es por esto, que la propuesta que se plantea es utilizar la plataforma Moodle que proporciona la misma universidad como herramienta dentro de las clases de inglés y anexar conexiones de Internet o links para que los maestros puedan utilizarlas como parte de sus actividades en clases. Esto tiene la finalidad de que el profesor ahorre tiempo y esfuerzo en la planeación y desarrollo de su curso, además de que el alumno tenga la facilidad de contestar diferentes ejercicios de diversos temas generales para el aprendizaje y práctica del idioma.

Después de obtener los resultados necesarios para la realización de esta investigación, se puede decir que la hipótesis planteada al inicio del capítulo 3 se comprobó satisfactoriamente; reconociendo que la utilización de actividades en línea en las clases de inglés como práctica del idioma, mejoran los resultado de los exámenes de los alumnos.

5.2 Importancia de la implementación.

En este apartado se ha de expresar brevemente, con sumo cuidado, la relación causal lógica entre el objetivo general de la tesis y el desarrollo de la misma, particularmente en los apartados que se han incluido, de los conceptos empleados, la conexión elaborada y la propuesta o iniciativa instrumentada en el capítulo 4. Se debe resaltar la importancia, el impacto y la trascendencia que nuestro trabajo tendrá al tomar de frente ese problema singular específico que nos ha comprometido.

Es importante recalcar que los conceptos anexados en este trabajo profesional como lo son la historia del Internet, el significado de actividades en línea como práctica, la visión de diferentes autores acerca de la gramática, etc., el diseño y tipo de investigación, la muestra, los instrumentos y los resultados, así como la propuesta de intervención elaborada para solucionar el problema identificado, fueron de gran ayuda para alcanzar satisfactoriamente el objetivo deseado en el presente trabajo de tesis. Por lo tanto, el impacto y la trascendencia que este trabajo de campo tendrá serán de gran importancia en la materia de inglés, gracias a que las actividades facilitan no solamente el trabajo del maestro, sino que ayudan a los

alumnos a practicar diversos temas durante las clases de forma diferente, divertida, rápida e interesante.

De la misma forma, se presenta al Internet como herramienta fundamental en el ámbito educativo, ya que actualmente se considera el elemento básico de comunicación en todo el mundo por la facilidad para obtener y manejar la información.

5.3 Solución de la problemática detectada.

La necesidad expresada por los alumnos en buscar diferentes formas de aprendizaje y práctica del idioma inglés más interesantes y divertidas, se piensa en actividades en línea donde el alumno juegue y aprenda de forma lúdica.

Una vez detectada la problemática, se cree en la necesidad de un programa que pertenezca a la universidad donde el alumno practique el idioma como parte de sus clases y donde obtenga una retroalimentación para su mejor desempeño, además de facilitar el trabajo al propio docente.

El programa o plataforma Moodle fue diseñado pensando en las necesidades físicas y psicológicas de los alumnos, así como las necesidades mismas de la universidad.

Es así que la propuesta de implementación que se piensa es la mejor solución al problema detectado en los primeros capítulos, es el uso de conexiones a Internet o links en los cursos de inglés utilizando la herramienta Moodle.

5.4 Impacto y reacción de los sujetos involucrados.

El objetivo principal de la tesis es la aplicación de actividades de gramática en línea como herramienta de enseñanza para fortalecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Panamericana campus Bonaterra.

Para llevar a cabo la presente investigación y cumplir con el objetivo general de ésta, fue necesario pedir la cooperación de la universidad. La universidad permitió y facilitó la aplicación de las actividades en línea aportando las mejores condiciones para su realización.

El maestro involucrado permitió que en su clase se realizaran las actividades como ejercicios de práctica expresando una gran disposición para aplicarlas; de

hecho es de suma importancia decir que gracias al profesor se ejecutó esta investigación con gran éxito.

Los sujetos intervinientes, específicamente los alumnos de los dos grupos del nivel avanzado I que se les aplicaron las actividades en línea, en general reaccionaron positivamente hacia los mismos, contestando los ejercicios con entusiasmo y adecuadamente, por lo que en el proceso para concluir la investigación no se enfrentó con ninguna dificultad de ningún tipo por parte de éstos.

5.5 Evaluación de las formas de trabajo y acciones que favorecieron los resultados.

En general, se puede decir que como el trabajo profesional realizado en esta tesis se finalizó con éxito; la forma de trabajo y los instrumentos utilizados se elaboraron de tal forma que permitieron ese éxito.

La selección de la Universidad Panamericana campus Bonaterra fue la apropiada debido a la exigencia de los maestros hacia el aprendizaje del inglés como segunda lengua, lo que facilitó la aplicación adecuada de las actividades en línea así como la reacción de los estudiantes hacia dichas actividades.

En cuanto al examen parcial aplicado como uno de los instrumentos, cabe mencionar que es el examen utilizado consecutivamente por el departamento de idiomas para calificar el desempeño de los alumnos durante los cursos, únicamente se modificó para esta investigación por razones obvias de seguridad. Este examen es previamente revisado y analizado por la gente encargada de la elaboración de los exámenes en general.

Los cuestionarios utilizados para los alumnos y maestro para descifrar su reacción hacia la aplicación y elaboración de las actividades gramaticales en línea, se diseñaron incluyendo preguntas donde, tanto el alumno como el maestro, expresen su sentir hacia la investigación.

5.6 Dificultades, limitaciones y retos.

Como se ha venido mencionando en párrafos anteriores, la Universidad Panamericana campus Bonaterra permitió la realización de este trabajo dentro de sus instalaciones, otorgando todas las facilidades para que la investigación

profesional analizada se llevara a cabo de la mejor manera posible. Esto fue gracias al interés de la universidad por el desarrollo de sus estudiantes utilizando toda la tecnología que estuvo a su alcance.

Es importante añadir que la universidad cuenta con la tecnología necesaria para poder realizar la presente investigación. Así mismo, dentro de la universidad existen varios grupos con el mismo profesor y en el mismo nivel en diferente horarios, lo que facilitó aún más el trabajo considerando que se pudo aplicar las actividades con el mismo profesor en el mismo nivel pero con diferente grupo; esto con el propósito de comparar resultados.

De la misma forma, el profesor que aplicó las actividades en línea estuvo interesado en estos ejercicios, debido a que dichas actividades realmente hacían practicar a los estudiantes.

Los alumnos involucrados en la realización de los ejercicios utilizando la Internet, en general, reaccionaron positivamente, contestando las actividades y expresando su interés hacia las mismas.

En conclusión se puede confirmar que en realidad no se tuvo ninguna dificultad o limitación, ya que todos los involucrados en esta investigación trabajaron de forma conjunta y con la mejor disposición posible.

5.7 Reflexión de los aprendizajes.

Al observar la necesidad del uso de diversas herramientas en el salón de clases para la práctica de la gramática inglesa y observando también el interés de los estudiantes por la nueva tecnología, en especial la Internet, se pensó en la realización de actividades que desarrollen en los estudiantes la capacidad de pensamiento crítico; y que mejor que utilizar la Internet como parte principal en la práctica del idioma, agilizándolo y haciéndolo interesante para ellos.

Gracias a los excelentes resultados obtenidos, las actividades gramaticales en inglés por Internet ayudaron a los alumnos a practicar el inglés, observando esto en los resultados del examen parcial-final.

Como ya fue descrito en los capítulos 1 y 2, los teóricos mencionados ahí apoyan el uso de la Internet como herramienta en las clases presenciales para el

aprendizaje y práctica del inglés, afirmando que éste facilita, divierte e interesa de una forma diferente a los que quieren hablar el idioma inglés como segunda lengua.

Biblioteca UP Bonaterra

CONCLUSIÓN

Las tecnologías de la información y comunicación (TICs) han adquirido gran relevancia, principalmente a partir del amplio uso de la red Internet, siendo el educativo uno de sus más importantes campos de acción. Las TICs tienen como base la información y han hecho que el usuario pase de tener el papel de receptor pasivo de un mensaje, a tener un papel activo, donde él decide la secuencia de la información y establece el ritmo, calidad, cantidad y profundización de la información que desea. Esto es, realmente, un gran avance que debe ser aprovechado en el hecho instruccional.

En mi opinión, el unirse a la vanguardia de las escuelas que utilizan los beneficios de la Internet, como lo son ejercicios de práctica gramatical del inglés, trae consigo muchos beneficios:

- 1° La facilidad de practicar en el momento y en el lugar que resulten más favorables
- 2° Apoya al desarrollo de habilidades y procesos de autoaprendizaje que auxilian al alumno en su curso concreto.
- 3° Se adecua a las necesidades de tiempo del maestro y del alumno.
- 4° Promueve la reflexión independiente.
- 5° Solicita retroalimentación del desempeño.
- 6° Se aprende a utilizar las tecnologías.

Las TICs adquieren enormes implicaciones para todos los estudiantes de todas las disciplinas. Ponen el mundo al alcance de la mano y proporcionan un aprendizaje sin fronteras, sin límites. Además, la Internet permite a los estudiantes trabajar en colaboración y de manera interactiva con otros estudiantes en aulas diseminadas por todo el mundo, contribuyendo así, a la integración de experiencias de aprendizaje y proporcionando un clima para descubrir y compartir nuevos conceptos e ideas, al mismo tiempo, que las aulas se convierten en centros de educación internacional.

ÍNDICE

REFERENCIA

REFERENCIAS

Adell, J. (1997). *Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la Información*. EDUTEC. Recuperado de la Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Versión No. 7 de http://NTI.UJI.ES/docs/nti/Jordi_Adell_EDUTEC.html

Adell, J. (1998). *Redes y educación*. Barcelona. En De Pablos, J. y Jiménez, J. (Eds.). *Nuevas tecnologías, comunicación audiovisual y educación*. Ed. Cedecs.

Adell, J. y Gisbert, M. (1997). *Educación a la Internet: El aula virtual, Temas de la Educación*.

Adell, J. y Sales, A. (1999). "El profesor on line: Elementos para la definición de un nuevo rol docente". Comunicación presentada en EDUTEC'99. Universidad de Sevilla.

Area Moreira Manuel (1999). *El diseño y desarrollo de materiales didácticos electrónicos. Un proyecto para la educación de adultos en Canarias*. España. Ed. Universidad de la Laguna.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (<http://www.anuies.mx>)

Barrientos (comunicación personal) (10 de agosto de 2007).

Brown Douglas (2007). *Teaching by principles*. Estados Unidos.

Ed. Prentice-Hall.

Carretero Rodríguez Mario Miguel (1998). *Introducción a la psicología cognitiva*. Argentina: Aique.

Cázares González Yolanda (2002). *Aprendizaje autodirigido en adultos*. México. Ed. Trillas.

Collins, M. (1998). "I know my instructional technologies: it's these learners that perplex me!". DEOSNEWS. Vol. 8. Nº 9.

C.R.U.E. (2000): Informe Universidad 2000. Documento electrónico en <http://www.crue.upm.es/informeuniv2000.htm>

Delgado de Cantú Gloria (2006). *Historia Universal. De la era de las revoluciones al mundo globalizado*. Ed. Pearson·Prentice Hall.

Diccionario Enciclopédico Universal (1972).Tomo IV.

Dunkel Patricia (1991). *Computer-assisted language learning and testing*. Nueva York. Ed. NewburyHouse.

Echevarría Hugo Dario (1995). *La investigación cualitativa y el análisis computarizado de datos*. Ed. Homo Sapiens Ediciones.

Ellis Gail y Barbara Sinclair (1989). *Learning to learn English. A course in learner training. Teacher's book*. Ed. Cambridge University Press.

Ferreiro Gravié R. (1996). *Paradigmas Psicopedagógicos*. Ed. ITSON.

Fraile Guillermo (2000). *Historia de la Filosofía III*. Ed. Biblioteca de autores cristianos. 4° Edición.

Guevara Leonardo (2007). *Introducción a la teoría de la Educación*. Ed. Trillas. 3° Edición.

Grabe Mark y Cindy Grabe (2000). *Integrating technology for meaningful learning*. Boston, E.U.A. Ed. Houghton Mifflin Company.

Hedge Tricia (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Ed. Oxford University Press.

Hernández Rojas Gerardo (2006). *Miradas Constructivistas en Psicología de la Educación*. Ed. Paidós.

Hernández Sampieri Roberto (2005). *Fundamentos de Metodología de la Investigación*. Ed. McGraw Hill.

Hiltz, S. R. y Turoff M. (1993). *Video Plus Virtual Classroom for Distance Education: Experience with Graduate Courses, Invited Paper for Conference on Distance Education in DoD*. National Defense University. February 11th and 12th. <URL:<http://eies.njit.edu/turoff/Papers/dised2.htm>>.

Hiltz S. R. (1995) *The virtual classroom*. Ablex Publishing Corporation.

Holmberg B. (Eds.) (1988). *Distance Education: International Perspectives*.
Rouledge: Londres.

Holmberg B. (1989). *Theory and Practice of Distance Education*. London:
Rouledge.

Instituto de Educación del Estado de Aguascalientes (<http://www.uaa.gob.mx>)

Jaramillo González Francisco (2007). *Diseño de material educativo para Educación a Distancia*. México.

Juárez de Perona Hada G. (2002). *Aprender y enseñar a distancia*.

Keegan D. (1988). *Theories of distance education*. En Sewart, D., Keegan D.
y Larsen-Freeman Diane. (1991). *Techniques and principles in language*. Ed.
Oxford University.

Larsen-Freeman Diane, Sewart D. Y Keegan D. (1991). *Techniques and principles in language*. Ed. Oxford University.

Long Michael H y Jack C. Richards (1987). *Methodology in TESOL. A book of readings*. Ed. Heinle y Heinle Publishers.

Mason R. (1991). "Moderating educational computer conferencing".
Deosnews. Vol. 1. N° 19. Octubre.

Medina Mayagoitia Norma Isabel (2006). *Diplomado de formación de profesores en educación a distancia*. México.

Moore M.G. (1990). *Recent Contributions to the Theory of Distance Education*. Open Learning 5(3).

Murcia Celcia (2001). *Teaching English as a second or foreign language*. Ed. Henke and Heinle Publishers. Tercera Edición.

Nunan David (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Estados Unidos. Ed. NewburyHouse.

Papalia Diane E., Wendkos Olds Rally y Dusking Feldman Ruth (2001). *Desarrollo Humano*. Colombia. Ed. Mc Graw Hill.

Paulsen M. F. (1992). *"The hexagon of cooperative freedom: a distance education theory attuned to computer conferencing"*, PAULSEN, M.F. (Ed.) From bulletin boards to electronic universities: distance education, computer-mediated communication, and online education. University Park, PA: The American Center for the Study of Distance Education.

Pérez I. Garcías Adolfinia (2006). *La comunicación y los medios en la formación a distancia*. Ed. Universidad de las Islas Baleares.

Robles Liceage Armando (2003). *Elementos de filosofía*. México. Ed. ILCSA.

Robles Martha (1981). *Educación y sociedad en la historia de México*. México. Ed. Siglo Veintiuno.

Rodríguez (comunicación personal) (20 de junio de 2007).

Salinas J. (1998). *"Redes y educación: Tendencias en educación flexible y a distancia"*. En Pérez, R. y otros. *Educación y tecnologías de la educación*. II Congreso Internacional de Comunicación, tecnología y educación. Oviedo. Versión electrónica <http://www.uib.es/depart/gte/tendencias.html>

Salinas J. (1999). *"Qué se entiende por una institución de educación superior flexible"*. Comunicación presentada en EDUTEC'99. Universidad de Sevilla. Versión electrónica <http://www.uib.es/depart/gte/edutec99.html>

Santero G. M. (1995). *What is Computer-Mediated Communication?* En BERGE, Z. y COLLINS, M.P. (Eds.) *Computer-Mediated Communication and the On-line Classroom*. Vol. 1, Overview and Perspectives. Hampton Press: New Jersey.

Santesmases M. (2001). *"DYANE" Diseño y análisis de encuestas en investigación social y de mercados*. Madrid, España. Ediciones Pirámide. Versión 2.

Schunk (1997). *Teorías del Aprendizaje*. Ed. Prentice Hall. 2º edición.

Scrivener Jim (1994). *Learning Teaching*. Gran Bretaña. Ed. Heineman.

Tapia M. (2000). *"Metodología de la Investigación"*. Santiago. Versión Electrónica <http://www.angelfire.com/emo/tomaustin/met/metinacap.htm>

Tellez D. (2008). *Hipótesis*. Maestría en Enseñanza Superior. Aguascalientes, México.

Torres M. (2006). *Aprendizajes del Cuerpo en escuela mex*. Ed. Taller Abierto.

Torres Rosa María (2006). *La evaluación*. Ediciones Novedades Educativas.

Turoff M. (1995). *The Design of the Virtual Classroom, Proceedings of the International Conference on Computer Assisted Instruction*. (ICCAI'95), National Chiao Tung University, Hsinchu, Taiwan.

Universidad Autónoma de Aguascalientes (<http://www.uaa.mx>)

Ugarte Pérez Javier (2005). *Administración de la vida*. Ed. Anthropos Editorial del Hombre.

Urdanoz Teofilo. (2000). *Historia de la Filosofía VII: Siglo XX: Filosofía de las ciencias, neopositivismo*. Ed. Biblioteca de autores cristianos. 2° Edición.

Valenzuela González Jaime Ricardo (2005). *Los tres "autos" del aprendizaje: aprendizaje estratégico en educación a distancia*. México.

Yepes Ricardo (1989). *La doctrina del acto en Aristóteles*. Pamplona. Ed. EUNSA.

ANEXOS

ANEXO 1.-

Ejemplos de actividades en línea

Using the words in parentheses, complete the text below with the appropriate conditional form, then click the "Check" button to check your answers.

1.a. Tom is not going to come to dinner tomorrow because you insulted him yesterday.

1.b. But, he (come) if you (insult) him.

2.a. Marie is unhappy because she gave up her career when she got married.

2.b. But, Marie (be) happy if she (give, not) up her career when she got married.

3.a. Dr. Mercer decided not to accept the research grant at Harvard because he is going to take six months off to spend more time with his family.

3.b. But, Dr. Mercer (accept) the research grant at Harvard if he (take, not) six months off to spend more time with his family.

4.a. Professor Schmitz talked so much about the Maasai tribe because she is an expert on African tribal groups.

4.b. But, Professor Schmitz (talk, not) so much about the Maasai tribe if she (be, not) an expert on African tribal groups.

5.a. I am unemployed because I had a disagreement with my boss and I was fired.

5.b. But, I (be, not) unemployed if I (have, not) a disagreement with my boss and I (be, not) fired.

6.a. Nicole speaks Chinese fluently because she lived in China for ten years.

6.b. But, Nicole (speak, not) Chinese fluently if she (live, not) in China for ten years.

ÍNDICE

Choose the correct option.

1. Which is the correct order?

- a small Canadian thin lady
- a Canadian small thin lady
- a small thin Canadian lady
- a thin small Canadian lady

2. Which is the correct order?

- a carving steel new knife
- a new steel carving knife
- a steel new carving knife
- a new carving steel knife

3. Which is the correct order?

- a beautiful blue sailing boat
- a blue beautiful sailing boat
- a sailing beautiful blue boat
- a blue sailing beautiful boat

4. Which is the correct order?

- an old wooden square table
- a square wooden old table
- an old square wooden table
- a wooden old square table

5. Which is the correct order?

- an new French exciting band
- a French new exciting band
- an exciting French new band
- an exciting new French band

6. Which is the correct order?

- a red big plastic hat
- a big red plastic hat
- a plastic big red hat
- a bit plastic red hat

7. Which is the correct order?

- a small Japanese serving bowl
- a Japanese small serving bowl
- a small serving Japanese bowl
- a serving small Japanese bowl

8. Which is the correct order?

- a cotton dirty old tie
- a dirty cotton old tie
- an old cotton dirty tie
- a dirty old cotton tie

Match the sentence halves.

1	☐	If you chased some new customers,	A you'd have a lot of capital to invest in your company.
2	☐	If they'd offered me a larger discount,	B you'd make more sales.
3	☐	If we reduced our fuel consumption,	C I wouldn't have switched to another supplier.
4	☐	If I'd made a hasty decision,	D you'd have made a lot more sales.
5	☐	If you mortgaged your house,	E I would have regretted it.
6	☐	If you'd advertised on television,	F there'd be environmental benefits, too.

Put the words in the correct order.

- 1 you'd early, left would avoided If the you traffic, have
- 2 If assignment, in challenging me job, a stay gave they this I'd
- 3 put effort fired, wouldn't your you If have more you'd work, into been
- 4 offered would a we consider If salary, staying? higher you
- 5 from I If I'd mistakes, wouldn't failed, have learnt my
- 6 be If left you company, job, you'd able a start to your new

ANEXO 2.-

UNIVERSIDAD PANAMERICANA CAMPUS BONATERRA

DEPARTAMENTO DE IDIOMAS

MATERIA: INGLÉS

Name: _____ Date: _____

Listening section:

INSTRUCTIONS: Listen to three people talking about beautiful drives. Read the questions and choose the correct answer.

1° What coast does Highway 1 go along?

- a) the Pacific coast b) the Peace coast c) coast of Spain

2° How long does it take to drive from San Francisco to Los Angeles?

- a) two days b) three days c) thirteen days

3° What animals do you see in the Picos de Europa?

- a) horses b) none c) lions

4° Who did the speaker travel with in the Picos de Europa?

- a) her friends b) her family c) alone

5° What kind of scenery does Route 62 go through?

- a) Beer river b) Breede lake c) Breede river

Phrasal verbs and idioms:

INSTRUCTIONS: Complete the sentences using the correct phrasal verb and idiom, and write them in the correct tense.

get late

your time is up

last a long time

in your spare time

better late than never

1. The meeting -----, from 1 to 8 pm.
2. Let's go home because it ----- and the kids have school tomorrow.
3. ----- so please give me your exams.
4. Do you like to listen to music -----?
5. The HW was for yesterday but give it to the teacher now. -----

Question formation:

INSTRUCTIONS: Write the correct question to each one of the underlined answers.

1. -----

I should go to see the doctor, but i have too many other thing I have to do.

2. -----

If I had the money, I'd buy a new car.

3. -----

The movie had started when I arrived.

4. -----

If it rained, we took the bus to school.

5. -----

I wish I weren't a teacher. I wish I were a doctor.

Find the mistake

INSTRUCTIONS: Find the mistake and write the sentence in a correct way.

1. If you arrived early, wait for me in the lobby.

2. I have a fake fur, old, full-lenght coat.

3. I wish I don't live in New York. I wish I live in Paris.

4. He says me you're having problems with your car.

5. I'll be finishing the report by three, so we can meet after that.

Error correction:

INSTRUCTIONS: Circle the mistake in each sentence.

1. She says you that she's almost ready.

A	B	C
---	---	---

2. You should have listen to me before.

A B C

3. In the year 2020, one in three people will be lived alone.

A B C

4. I should to study for the test, but I'm going out with some friends instead.

A B C

5. You is allowed to go home early on Friday if we've finished all our work.

A B C

Cloze Procedure:

INSTRUCTIONS: Complete the paragraph using the vocabulary below.

romantic	greatest	road
Songwriting	strenuous	

Being a rock'n'roll star is not as -----as people think. It's actually a very ---
-----job especially when you're on the ----- 240 days a year. -----, creating
something that you can have forever, is what gives me the ----- thrill.

Multiple Choice:

INSTRUCTIONS: Choose the correct option.

1. What have you been up -----?

a) to b) around c) down d) up

2. Keep your shirt -----; you're so impatient!

a) on b) up c) off d) in

3. He would go home and take a nap if Joe _____ in an important meeting.
a) didn't b) were c) weren't d) did
4. They had ----- in common.
a) anything b) hardly anything c) nothing
5. I must have -----a mistake.
a) made b)done c) said d)make
6. If Chuck _____ , he probably wouldn't have failed his midterm exam.
a) had studied b) weren't stupid c) might have studied d) was studying
7. She wears her heart -----her sleeve.
a) under b)by c) on d) in
8. I'd work outside today if it _____ nice outside.
a) were b) did c) had been d) is
9. There wasn't -----salt in her soup.
a) much b) some c) any
10. I wasn't paying attention in class, and now I can't do my homework.
a) I wish I listened to my teacher. b) I wish I'd listened to my teacher.
c) I wish I could listen to my teacher d) I wish I listen to my teacher
11. I can't repair my bike because I haven't got any tools.
a) If only I would have a screwdriver. b) If only I would had a screwdriver.
c) If only I had a screwdriver. d) If only I had had a screwdriver.
12. She'll get -----it.
a) under b) over c)up d)down
13. There was -----ham in her vegetarian salad.
a) some b) a piece of c) a few
14. My mother was born -----the 1950s.
a)in b)on c)at
15. I'm busy -----the moment.
a) in b)on c)at

ANEXO 3.-

ADVANCED 1

NAME: _____ DATE: _____

Please answer the following exercises, so I can check if you can use these aspects of the language.

I. INSTRUCTIONS: Choose the correct option for each sentence.

1. **Situation:** Kathy wants to go to the movies but doesn't have any money.

"If" sentence: If Kathy _____ some money, she would go to the movies.

- a) were have b) would have c) had d) have had

2. **Situation:** Joe is sleepy and would like to take a nap, but he can't because he's in an important meeting.

"If" sentence: He would go home and take a nap if Joe _____ in an important meeting.

- a) didn't b) were c) weren't d) did

3. **Situation:** Chuck isn't stupid, but he failed his midterm exam. Why? -- He didn't study for it.

"If" sentence: If Chuck _____, he probably wouldn't have failed his midterm exam.

- a) had studied b) weren't stupid c) might have studied d) was studying

4. **Situation:** Jan wanted to go to Jim's party but she wasn't able to because she had to work.

"If" sentence: If Jan _____ to work, she would've gone to Jim's party.

- a) hadn't b) didn't have c) hadn't had d) haven't had

5. **Situation:** I want to work outside today, but that won't be possible because it's raining.

"If" sentence: I'd work outside today if it _____ nice outside.

- a) were b) did c) had been d) is

6. Situation: Rex had to miss work today. Why? -- His wife and children were all sick with the flu.

"If" sentence: Rex _____ miss work today if his wife and children hadn't all been sick with the flu.

- a) didn't have b) wouldn't have had to c) hadn't had to d) couldn't have to

7. Situation: Helen didn't leave early, and so she missed the bus.

"If" sentence: If Helen had left early, she _____ the bus.

- a) wouldn't had missed b) wouldn't been missed c) wouldn't have missed
d) wouldn't be missed

II. INSTRUCTIONS: Choose the correct continuation for each sentence.

1) I've got lots of work to do, and I'm tired, but I can't stop.

- a) I wish I had taken a rest. b) I wish I can take a rest. c) I wish I have taken a rest
d) I wish I could take a rest.

2) I wasn't paying attention in class, and now I can't do my homework.

- a) I wish I listened to my teacher. b) I wish I'd listened to my teacher.
c) I wish I could listen to my teacher d) I wish I listen to my teacher

3) Sarah painted her room green, but she doesn't like it.

- a) She wishes she'd painted it blue. b) She wishes she painted it blue.
c) She wishes she paints it blue. d) She hopes she was painting it blue.

4) This is a very puzzling problem!

- a) I wish I'd known the answer. b) I wish I knew the answer.
c) I wish I am knowing the answer. d) I wish I would know the answer.

5) It's really cold and miserable here in the winter.

- a) I wish we lived in a warm place. b) I hope we live in a warm place.
c) I wish we live in a warm place. d) I wish we had lived in a warm place.

6) I can't repair my bike because I haven't got any tools.

- a) If only I would have a screwdriver. b) If only I would had a screwdriver.
c) If only I had a screwdriver. d) If only I had had a screwdriver.

7) I'm worried about my basketball team. Perhaps they won't win!

- a) I wish they play well. b) I wish they are playing well. c) I hope they play well.
d) I wish they was playing well.

III. INSTRUCTIONS: Put each group of words into the best order.

- a) old a plastic large bag green
-

- b) red a dress silk beautiful
-

- c) boots some old man's dirty
-

- d) cotton long a skirt yellow
-

- e) of trousers old pair a blue
-

f) blue beautiful a new suit designer

g) a fake fur striped coat second-hand

IV. INSTRUCTIONS: Rewrite the questions, using *Do you mind if I ask you*

1) How old are you?

2) What are you going to do tomorrow?

3) Have you ever watched that movie?

4) What were you just reading?

5) Where did you get those shoes?

6) How much do you make?

7) What would you do if you were a president?

ANEXO 4.-

DATE:

____/____/____

QUESTIONNAIRE FOR STUDENTS

FOLIO

INSTRUCTIONS: Underline the best answer to each question.

1. How did you feel when you completed the online activities for homework?

- a) Motivated b) Normal c) Confused d) Frustrated e) Other: _____

2. How much did the online activities help you to practice English?

- a) A lot b) Not much c) A little d) Nothing

3. How much did the online activities help you to resolve your doubts?

- a) A lot b) Not too much c) A little d) Nothing

4. How much did you like the online activities you completed?

- a) A lot b) Not too much c) A little d) Nothing

5. Which activity did you like the most?

- a) Complete b) Choose c) Order d) Match e) Other: _____

6. In general, how much did you take advantage of the online activities?

- a) A lot b) Not too much c) A little d) Nothing

7. How often do you surf the net to answer online activities different from the ones you completed in English class?

- a) Always b) Sometimes c) Rarely d) Never

8. On average, how long did you take to answer each and all activities?

It took me _____ to answer each activity.

In total, all the activities took me _____ to answer.

9. How often did your English teacher check the exercises in class?

- a) Always b) Sometimes c) Rarely d) Never

10. How often did your English teacher take advantage of the online activities?

- a) Always b) Sometimes c) Rarely d) Never

11. What is your opinion of the online activities?

12. Do you think the online activities should be required in all of the English classes? Why?

DATE:

____/____/____

QUESTIONNAIRE FOR TEACHER

FOLIO

INSTRUCTIONS: Underline the best answer to each question.

1. How did you feel using the online activities?

a) Motivated b) Normal c) Confused d) Frustrated e) Other: _____

2. How motivated did students feel using the online activities?

a) A lot b) Not too much c) A little d) Nothing

3. How much did the online activities help students to practice English?

a) A lot b) Not too much c) A little d) Nothing

4. How much did the online activities help students to get better grades on the final exam?

a) A lot b) Not too much c) A little d) Nothing

5. How much were the online activities appropriate for the students' level of English?

a) A lot b) Not too much c) A little d) Nothing

6. How much were the online activities appropriate to the topics seen during the class?

a) A lot b) Not too much c) A little d) Nothing

7. How much did you like the online activities that students practiced with?

a) A lot b) Not too much c) A little d) Nothing

8. On average, how long did you take to check the activities?

It took me _____ to check each activity.

In total, all the activities took me _____ to check.

9. What is your opinion of the online activities?

10. Do you think the online activities should be required in all of the English classes?
