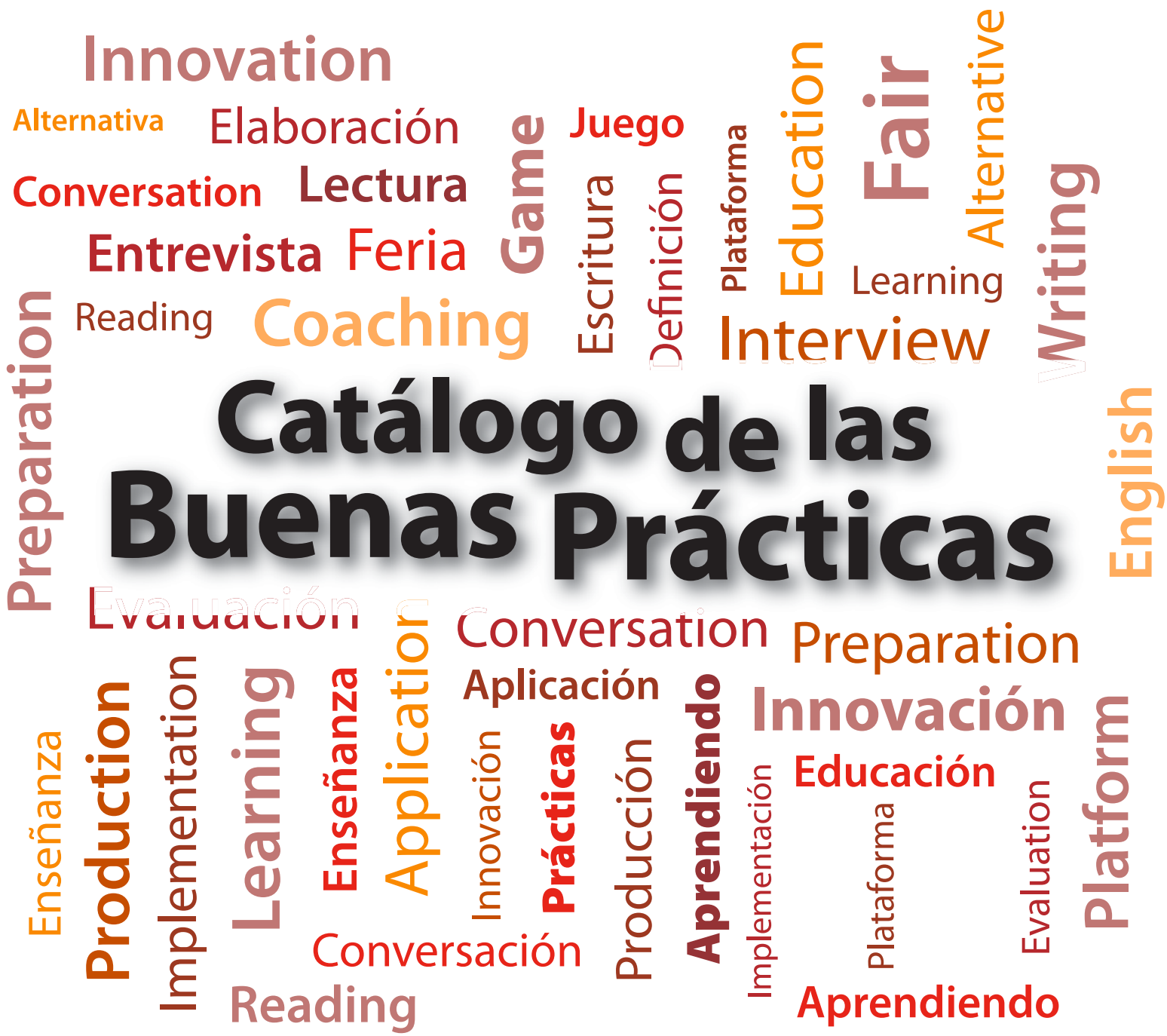
Catálogo de las Buenas Prácticas
año 3, núm. 3, mes 12
ISSN: 2594-0821



Catálogo de las Buenas Prácticas
2018

ANUIES
ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES
E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Jaime Valls Esponda
Secretario General Ejecutivo

Roberto Villers Aispuro
Director General Académico

Guillermo Hernández Duque Delgadillo
Director General de Vinculación Estratégica

José Aguirre Vázquez
Director General de Planeación y Desarrollo

Yolanda Legorreta Carranza
Directora General de Asuntos Jurídicos

Fernando Ribé Varela
Director General de Administración

Información legal

Catálogo de las Buenas Prácticas, año 3, número 3, mes 12

Es una publicación anual editada por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana A.C., calle Tenayuca, número 200, Colonia Santa Cruz Atoyac, Alcaldía Benito Juárez, C.P. 03310, Teléfono 54 20 49 00, www.anuies.mx , buenas.practicas@anuies.mx Editora: Alejandra Romo López. Reserva de Derecho al Uso Exclusivo **N° 04-2017-031313485000-203**. ISSN: 2594-0821. Ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Dirección de Investigación e Innovación Educativa de la ANUIES, Angelina Romero Herrera y Laura Leticia Guzmán Hernández, calle Tenayuca, número 200, Colonia Santa Cruz Atoyac, Alcaldía Benito Juárez, C.P. 03310. Fecha de última actualización 19 de diciembre de 2018.

Catálogo de las Buenas Prácticas

Coordinación General

Mtra. Alejandra Romo López
Directora de Investigación e Innovación Educativa ANUIES

aromo@anuies.mx

Comité Académico

El Catálogo de las Buenas Prácticas es una publicación arbitrada por un grupo de especialistas en la enseñanza de la lengua inglesa con amplia experiencia académica, proveniente de universidades públicas de las seis regiones del país.

Representantes institucionales	Universidad	Región
Dra. Laura Emilia Fierro López laurafierro@uabc.edu.mx	Universidad Autónoma de Baja California. Campus Mexicali	Noroeste
Mtra. María del Carmen Reyes Fierro mreyes@ujed.mx	Universidad Juárez del Estado de Durango	Noreste
Dra. Liliana María Villalobos González meile@csh.udg.mx	Universidad de Guadalajara	Centro Occidente
Dra. Rebeca Elena Tapia Carlín rebetapc@yahoo.com.mx	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Centro Sur
Dra. María Elizabeth Moreno Gloggner memoremx@yahoo.com.mx	Universidad Autónoma de Chiapas	Sur-sureste
Mtro. Daniel Ernesto Vázquez Hernández daniel.vazquezh@correo.uady	Universidad Autónoma de Yucatán	Sur-sureste
Dra. María del Carmen Contijoch Escontria carmen@unam.mx	Universidad Nacional Autónoma de México	Metropolitana

Colaboradores de las representaciones institucionales

Nombre	Institución	Región
Mtro. David Toledo Sarracino dtoledo@uabc.edu.mx	Universidad Autónoma de Baja California. Campus Tijuana	Noroeste
Mtra. Cecilia Araceli Medrano Vela cecilia.puaali@gmail.com	Universidad Juárez del Estado de Durango. Escuela de Lenguas	Noreste
Dr. Eliphelet Rivera Cauyahuitl eliphelricu@hotmail.com	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Centro Sur
Mtra. Myrna Elizabeth Balderas Garza bgarza@uady.mx	Facultad de Educación Universidad Autónoma de Yucatán Licenciatura en Enseñanza del Idioma Inglés	Sur-sureste
Mtra. Ana M. Candelaria Domínguez Aguilar aaguila34@yahoo.com.mx	Universidad Autónoma de Chiapas. Campus Tuxtla. Facultad de Lenguas	Sur-sureste
Mtra. Karen Beth Lusnia kblusnia@gmail.com	Universidad Nacional Autónoma de México	Metropolitana
Mtra. María Teresa Mallén Estebaranz mariateresa.mallen@enallt.unam.mx	Universidad Nacional Autónoma de México	Metropolitana

Apoyo Académico a la Coordinación General

Mtra. Angelina Romero Herrera
angelina.romero@anuies.mx
Dirección de Investigación e Innovación Educativa de la ANUIES

Mtra. Laura Leticia Guzmán Hernández
lguzman@anuies.mx
Dirección de Investigación e Innovación Educativa de la ANUIES

Apoyo Técnico

Mtro. José Manuel Ponce López
jmponce@anuies.mx
Dirección de Tecnología de la Información y Comunicación de la ANUIES

Lic. Lilia Mariamia Alejandra Venegas Hernández
lvenegas@anuies.mx
Dirección de Tecnología de la Información y Comunicación de la ANUIES

Apoyo Editorial

Mtro. Fernando Félix Callirgos Gallardo
fcallirgos@anuies.mx
Dirección de Producción Editorial de la ANUIES

Lic. María de Lourdes Hidalgo López
lourdes.hidalgo@anuies.mx
Dirección de Producción Editorial de la ANUIES

Lic. Elsa Saavedra Castro
minitabis@hotmail.com
Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía

Buenas prácticas clasificadas de acuerdo a los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas

Nivel A1

Base de datos *corpus* para enseñar gramática y fomentar la autonomía del estudiante 9
Claudia Lorena Mijares Cortez (UACJ)

***Brain Breaks* para mejorar la atención y el aprendizaje en las clases de inglés en la universidad** 20
Ruth Eunice Tun Beltrán (UACam)

Descripción oral de un lugar turístico a través de audios en *WhatsApp* 26
Diana Isela Hernández Santiago (UAEH)

Developing Medical Contexts in the Language Classrooms 32
Víctor Pacheco Orozco (UAEH)

Efectos estimulantes del trabajo en equipo obligatorio en el desempeño del inglés 43
Frank Ralf Hessenmüller (UGto)

El uso de canciones para estimular la comprensión auditiva 51
Guillermo Huerta Gutiérrez (UV)

El uso de concursos digitales en la enseñanza del idioma inglés 58
Sandra Hornung (UAEH)

Enseñando inglés en *Blackboard* 67
Enrique Bonilla Murillo (UJAT)

Escribir y aprender de los errores 76
Alejandra Cervantes Rojas (UNAM)

Estrategias afectivas para mejorar la producción oral 83
María del Rosario Vargas Aponte (UV)

Estrategias básicas de lectura aplicadas a textos auténticos 88
Virginia García Muñoz (UV)

Estrategias Metacognitivas para la comprensión auditiva 104
Rosa Sofía Hernández Demeneghi (UV)

Estrategias motivacionales para que alumnos del curso Inglés II sigan estudiando 111
Rita Cecilia López Figueroa (UV)

Estrategias sociales y compensatorias para promover la fluidez oral en el aula 130
Edilberto González García (UV)

***Google Hangouts* como herramienta didáctica en la producción oral en inglés** 146
Vidal Mendoza Vázquez (UH)

Inglés II. *On Vacation* 152
Ana María Fuentes Torres (UAAAN)
Erika Patricia Carrizales Ruiz (UAdeC)
Sandra María Carrizales Ruiz (no en Excel)

Inteligibilidad en el aula. El uso de estrategias suprasegmentales de pronunciación 160
Carolina Palacios Vázquez (UV) Córdoba

Karaoke: a fun means to improve pronunciation and develop team work abilities 178
María del Ángel Nigenda Bolio (UNACH)

Learning and playing with Kahoot 183
Ada Saraí Casillas Hernández (UAEH)
Katya Gabriela Ortega Mendoza (UAEH)

Portafolio electrónico para la evaluación de habilidades del idioma inglés 194
Erika Patricia Carrizales Ruiz (UAdeC)

REC*: *Room for English Class 201
Rosa Cecilia Quintana Saldaña (UAdeC)
Said Artea Favela (UAdeC)

Repaso de tiempos verbales a través de una historia de amor 206
Elizabeth Claudia Duarte Juárez (UNAM)

Temporalidad y aspecto verbal, portadores de significado en la comprensión lectora 216
Abraham Avendaño Martínez (UNAM)

Uso de *Google Forms* como apoyo tecnológico en la aplicación de autoevaluaciones 227
María Roxana Rivera Ochoa (UV)

Uso de *Whatsapp* para desarrollar la habilidad oral en lengua extranjera 240
Elizabeth Cruz Soto (BUAP)

***Webquest* como herramienta de instrucción para el desarrollo de competencias comunicativas en la Licenciatura en Médico Cirujano** 247
Laura López González (UAEH)

Nivel A2

Aplicación de *Google Classroom* en el fortalecimiento del aprendizaje de inglés 254
Yolanda Martínez Cervantes (UV)

Aplicaciones móviles como herramientas para la interacción y realización de tareas virtuales 263
Alejandro Abeja Hernández (UH)

Compartiendo mí entorno personal de aprendizaje para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés 268
Dalila Ortiz López (BUAP)

Competencia intercultural para el aprendizaje del idioma inglés 280
Erika Carrizales Ruiz (UAdeC)

Developing the 4 Skills: Building a Bridge Among Them 290
Eduardo Hernán de Atocha Guerrero Lara (UADY)

English in Context: A co-evaluation activity 303
Lizbeth Jacqueline Pérez Daza (UADY)

IBC, aprendiendo a aprender para la mejora de la producción del idioma inglés en una materia curricular 327
Verónica Guadalupe Morales Martínez (BUAP)
Rebeca Elena Tapia Carlín (BUAP)

La Feria de Ciencias en Lengua Extranjera 334
Marisol Fernández Zetina (UAdeC)
Said Artea Favela (UAdeC)
Evaristo Alférez Rodríguez (UAdeC)

La producción oral como estrategia de fortalecimiento de un aprendizaje significativo 340
Arturo Laure Vidriales (UDG)
Jaime Grover Vaca

Learning while becoming aware 346
Tania Montserrat Mercado Frías (IPN)

Neurodidáctica en el aprendizaje de la lengua extranjera utilizando aplicaciones (APSFE) y dispositivos móviles 352
Marina Patricia Sabido López (BUAP)

Uso de *Jigsaw* como estrategia en modalidad presencial para mejorar la comprensión lectora en el idioma inglés 362
Laura Ethel Pérez Ramírez (UAEH)

Uso de pizarrones interactivos para revisión de vocabulario en la clase de inglés 371
Carmín Castillo Trinidad (UPAEP)

Vocales en inglés y su pronunciación por alumnos universitarios 375
Vianey Ramírez Ibarra (UPAEP)

Nivel B1

Actividades para el desarrollo de la lectura crítica en entornos digitales 388
Claudia Lucia Benhumea Rodríguez (UAEMex)

An effective way to use authentic material in the classroom 399
Ma. Del Carmen Romero Rivera (UASLP)

Aprendizaje basado en problemas con los condicionales 1 y 2, enfocado el medio ambiente 405
Berenice Espinosa Arroniz (UGto)

Comparando el uso de dos herramientas de administración de clases en línea 411
Jesús Gilberto Flores Jaime (UGto)

Consulta en la red *Webquest* 425
Hortensia Montiel Ahumada (UAEH)

Daily Writing 431
Graciela Ramírez Escamilla (UNICARIBE)

Desarrollo de competencias para el desempeño profesional en el Centro de Autoacceso 437
Claudia Uribe Carrillo (UAEMex)
Rosa Liliana Cordero Nava (UAEMex)

Desarrollo de fluidez mediante automatización de frases 445
Ana Luisa Oviedo Abrego (UASLP)

El uso de *blogs* como medio para promover escritura creativa en inglés 451
Yonatán Puón Castro (BUAP)

El uso de juegos de mesa para facilitar la comunicación/interacción oral 458
María del Carmen Pérez Sánchez (UPSLP)

***Facebook* como herramienta auténtica para la práctica de escritura significativa** 467
Amalia Tahelis Marcelo Caro (UAEH)

Habilidades de pensamiento crítico e interculturalidad en escenarios de lengua extranjera 476
Gildardo Palma Lara (BUAP)

La lectura como estrategia para integrar habilidades y estilos de aprendizaje 493
Rosalba Leticia Olguín Díaz (BUAP)

Lectura de noticias sobre alimentos y salud *(News Reading)* 500
Elvira del Carmen Acuña González (UNICARIBE)

***Role playing*. Estrategia para promover la producción oral y escrita** 506
Cristian Cruz Ochoa (UABJO)

Teaching English Grammar Through Inductive Approach 520
Alejandro Rivera González (UACJ)

Using Schoology to present a Gastronomic and cultural sample of different countries 525
Sara Ananny Iturbe Peñaloza (UAEM)

WebQuest: My city or My country 533
Vilma Arely Vázquez Morales (UV)
Ana María Mendoza Batista (UAM)

***Write and Improve*, una herramienta *online* para mejorar la escritura en inglés** 542
Imelda Guadalupe Lugo Estrada (UJED)

Writing a Story on a Website 548
Alejandra Duran Colín (IPN)
Stephany A. Ramírez Andrés (IPN)

Nivel B2

El uso de un organizador gráfico para facilitar el aprendizaje y la aplicación del conocimiento 562
Eleanor Occeña Gallardo (UAEH)

Fostering Critical Reflection in Pre-service Teachers 571
Mariela Ávila Carrasco (UAS)
Rebeca Terven Salinas (UAS)

My personal puzzle 587
Leticia Araceli Salas Serrano (BUAP)

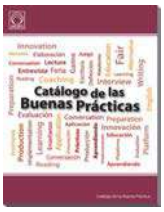
Presentaciones ante el público 594
Silvia García Himmelstine (UNICARIBE)

Nivel

A1

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Base de datos *corpus* para enseñar gramática y fomentar la autonomía del estudiante

Claudia Lorena Mijares Cortés
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
claudia.mijarescc@gmail.com

Resumen

Esta actividad tiene como objetivo que los alumnos conozcan una base de datos *Corpus* y se familiaricen con su uso básico para apoyar el aprendizaje de estructuras gramaticales y vocabulario, así como contar con una herramienta que favorezca la construcción de su autonomía. La importancia de esta práctica consiste en activar el conocimiento previo de los alumnos sobre el tema (actividades que te gustan o no hacer en tu tiempo libre), observar el uso del lenguaje en contexto a través de videos, analizar el significado transmitido, así como las estructuras gramaticales utilizadas. Por medio del uso de la base de datos *Corpus*, los alumnos encontrarán patrones diferentes que transmiten el mismo mensaje.

Palabras clave: *Corpus*, forma-significado, autonomía, competencia digital, observación.

Abstract

This activity is design for students to learn about *Corpus* database and become familiar with its basic use, to support grammatical structures and vocabulary learning, as well as to have a tool to construct their autonomy. The importance of this practice consists of activating schemata (activities that you like or not to do in your free time), observing the use of language in context through videos, analyze the transmitted meaning, as well as the grammatical structures that are in use. By using the *Corpus* database, students will find different patterns that convey the same meaning.

Key words: *Corpus*, form-meaning, autonomy, digital literacy, noticing**.**

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso optativo de modalidad presencial, el objetivo que persigue es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés Comunicativo
2. **Tipo de curso:** optativo
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades (Desarrollo de: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral y escrita).
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** El contenido del curso corresponde a medio nivel y consta de 16 sesiones en el semestre, es decir, 1 sesión a la semana, cada una de 4 horas para un total de 64 horas de clase presencial. Adicionalmente, cada alumno debe cubrir, por semana, un total de 5 horas de trabajo independiente fuera del horario de la clase, enfocándose en el aprendizaje de vocabulario.

   Total de horas de trabajo del alumno al semestre: 144
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral, comprensión auditiva, competencia digital e investigación, autonomía y responsabilidad del propio aprendizaje.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: La necesidad de encontrar nuevas maneras de presentar la gramática con el fin de que los alumnos se identifiquen y motiven, para alcanzar un mayor rendimiento académico. La necesidad de proporcionarles herramientas que fomenten su autonomía y la responsabilidad por su propio aprendizaje del idioma.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes y creencias, estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de observar y hacer notar la relación entre las formas de las estructuras gramaticales y el significado transmitido por éstas. Los estudiantes abordarán el estudio de la gramática de una manera entretenida y en contexto. Aprenderán el uso primordial que se le puede dar a una base de datos *Corpus* y la forma positiva en que puede impactar en su aprendizaje y en su proceso de logro de autonomía. Los alumnos practicarán y desarrollarán las cuatro habilidades comunicativas.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Introducción del tema *In your free time*. La maestra (M) pregunta por el significado de esta frase.
2. Después de que los alumnos (A) responden, la M muestra imágenes de las actividades (Anexo 1) que ella misma realiza en su tiempo libre y con ayuda de los A las escribe en el pizarrón: r*ead a book, watch a movie, ride a bike*, etc.
3. En parejas, los A hacen sus propias listas de actividades en 1 minuto. M agrega las actividades de A a sus propios ejemplos escritos en el pizarrón.
4. La M explica que proyectará 3 videos cortos, dos veces cada uno: la primera proyección servirá para que los A comprendan el significado de las conversaciones y se adapten al acento de los personajes, y la segunda, para que presten atención a las formas gramaticales que se les solicita completar. Para ello, la M les entrega una copia con el ejercicio específico (Anexo 2).
5. La M explica el contexto del video 1: Rebecca y Gary trabajan en una televisora. Ella es asistente personal de Martha y él es presentador de noticias. Gary le juega una broma a Rebecca. Los A ven, escuchan y leen en el video 1, dos veces y completan el ejercicio.
6. La M explica el contexto del video 2: David y Julia van a un costoso restaurante en su primera cita. Él está interesado en ella. Los A ven, escuchan y leen en el video 2 (dos veces) y completan el ejercicio.
7. La M explica el contexto del video 3: Helen, Jane, David y Matt comparten departamento. Están a punto de salir al cine, pero las chicas deciden invitar a pasar a su nuevo vecino. Los A ven, escuchan y leen en el video 3 (dos veces) y completan el ejercicio.
8. Al finalizar, los A comparan respuestas en pares. La M pide a algunos A que lean en voz alta las respuestas al ejercicio.
9. La M pregunta por el significado de estas oraciones en sus contextos: ¿qué ideas son las que transmiten? Los A discuten en pares y tratan de llegar a un acuerdo: video 1) Rebecca piensa que la entrevistan para un artículo de revista y está hablando de las actividades que le gusta hacer en su tiempo libre; video 2) David quiere que Julia lo conozca y habla de lo que le gusta hacer; video 3) David está molesto y habla de algo que no le gusta nada y las chicas hablan de lo que le gusta hacer a Simon.
10. La M pregunta por los verbos que han utilizado los personajes para hablar de lo que les gusta: *like, love*. La M pregunta por el verbo utilizado para hablar de lo que no les gusta: *hate*. La M escribe los 3 verbos en el pizarrón, como encabezados.
11. Los A pasan al pizarrón a escribir las oraciones del ejercicio del anexo 2 bajo el verbo que les corresponde, utilizando para la estructura gramatical clave un color diferente al del resto de la oración.

12. La M pide a los A que analicen las estructuras de color distinto. ¿Pueden obtener algún patrón? [*verb + verb(ing)*].
13. En pares, los A toman turnos para hacerse la pregunta: *What do you do in your free time*? y para responder usando el patrón que obtuvieron de su análisis y las ideas escritas en el pizarrón (paso 3).
14. La M explica lo que es una base de datos *Corpus*: es una base de datos que reúne millones de palabras en sus textos escritos y/o hablados originales y que por ende puede, entre otras cosas, localizar ejemplos del uso real de cierta frase o palabra.
15. La M muestra una pieza de texto auténtico (Anexo 3), lee y explica los datos en *Source Information* y un poco del contexto de la pieza (analizado por la M antes de la clase).
16. La M y los A leen el texto y la M les pide que comparen sus patrones con lo que ven resaltado en el texto.
17. Al terminar de analizar las diversas piezas de texto auténtico, los A discuten en pares las comparaciones de patrones que han hecho y comparten con la clase sus conclusiones: éstas deben llevarlos a la observación de dos patrones gramaticales correctos para estos verbos, [*verb + verb(ing) y verb + to + verb*].
18. En pares, los A toman turnos para hacerse de nuevo la pregunta: *What do you do in your free time?* y en esta ocasión responden usando sus ideas escritas en el pizarrón con el nuevo patrón.
19. La M presenta dos nuevos verbos: *prefer y enjoy*. La M escribe en el pizarrón: *I enjoy playing board games in my free time. My cousins prefer playing video games*. La M pide a los A que identifiquen el patrón utilizado en estos ejemplos [*verb + verb(ing)*].
20. En esta ocasión, la M dice a los A que ellos mismos utilizarán la base de datos *Corpus* para encontrar ejemplos del otro patrón (*verb + to + verb*). Utilizando sus celulares, los A entran a https://corpus.byu.edu/coca/ . Dan *click* en la pestaña *Search* , *click* en *List* y en el recuadro escriben *enjoy to play* y dan *click* en *Find matching strings*. La base de datos les marcará error. Harán lo mismo escribiendo *prefer to play*. La base de datos les arrojará resultados. Al dar *click* sobre *prefer to play*, se abrirá una ventana con la frase localizada en distintos contextos. Se da *click* en cualquiera de esas opciones para leer más y comprender mejor ese contexto en particular.
21. En pares, los A analizan sus resultados, sus patrones gramaticales y concluyen. En discusión grupal, los pares comparten sus conclusiones [*enjoy + verb(ing); 'prefer' can be used with both patterns*].
22. Los A llevan a cabo una dinámica en la que preguntan a sus compañeros si les gustan o no ciertas actividades (Anexo 4). En ésta actividad utilizan las estructuras gramaticales estudiadas.
23. Basándose en el video 3, los A trabajan en grupos de 4 y crean su propia conversación, siguiendo la rúbrica (Anexo 5). La M monitorea el trabajo de los A y apoya en caso de que haya preguntas.

24. Tarea: los grupos de 4 practican su conversación, la actúan y la graban en video para subirla al grupo de *Facebook*. Cada grupo recibirá comentarios de sus compañeros y retroalimentación de la M.

Efectos en los estudiantes

Los alumnos responden positivamente al material didáctico cuando incluye un video: siempre se muestran atentos para comprender significados. La primera vez que se aplica esta BP en un grupo, puede llevarse un poco más de tiempo de lo previsto (45 min.), ya que algunos estudiantes llegan a requerir un apoyo más personalizado para encontrar la relación forma-significado y/o en la búsqueda de frases/palabras en la base de datos. Después de al menos dos sesiones con esta actividad, los alumnos han mostrado gran interés y gusto al ser capaces de resolver muchas de sus propias dudas acerca del uso adecuado de palabras y frases, disminuyendo su dependencia con el maestro; en otras palabras, apoyando su autonomía en el aprendizaje.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Con la implementación de esta Buena Práctica (BP) se ha pretendido cubrir varias necesidades del alumno. Por un lado, proporcionarle la guía que requiere en el descubrimiento del significado inmerso en el lenguaje, de su función y de las estructuras gramaticales que lo comunican (Thornbury, 1997), y por otro, el otorgarle el apoyo que necesita para continuar desarrollando su autonomía, el ser responsable de su propio proceso de aprendizaje. El manejo de una herramienta como la base de datos *Corpus*, lleva al estudiante a dar un paso más en esa dirección. Los alumnos, en su gran mayoría, son digitalmente competentes y muestran gran interés en el uso de estas herramientas. El contar con una fuente de información como la base de datos C*orpus* garantiza que, tanto el maestro como el alumno, estarán accediendo al uso actual y de mayor frecuencia del idioma inglés.

Por el momento, maestros y alumnos utilizan bases de datos *Corpus* para resolver problemas gramaticales de lo que es correcto o incorrecto en su uso (Aijmer, 2009), pero el potencial es mucho mayor: los alumnos seguirán descubriendo por si mismos las relaciones en el lenguaje y para los maestros, es una fuente inagotable de ejemplos para la creación de ejercicios, del conocimiento y perfeccionamiento de su uso**.**

Materiales y recursos

Laptop
Proyector
Bocinas
Presentación en *Power point*
Pizarrón blanco
Marcadores para pizarrón blanco
Acceso a internet
Videos
Base de datos *Corpus*

Copias con ejercicios (ver anexos 2, 4, 5) (también pueden enviarse con anticipación a través de su grupo cerrado de *Facebook*, para que cada alumno imprima su material)
Celulares inteligentes de los alumnos

Características de su BP

De acuerdo a los resultados y comentarios de los alumnos, esta BP ha logrado facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos ya que proporciona medios auditivos, visuales y kinestésicos que apoyan algunos de los diferentes estilos de aprendizaje. De la misma forma, a través de sus varias actividades, proporciona oportunidades para desarrollar las competencias digitales, académicas y comunicativas en los estudiantes. Satisface el interés y necesidad de los estudiantes de tener control sobre su proceso de aprendizaje, al contar con herramientas que les ayuden a resolver sus dudas sin tener que depender del maestro.

Esta BP se utilizó durante este curso 2 veces al mes, aproximadamente.

Es una práctica creativa porque ha implementado una solución novedosa al estudio de la gramática.

Es sostenible ya que las bases de datos *Corpus* se actualizan constantemente, dándole a la práctica la característica de ser duradera.

Puede ser replicada en otros contextos de enseñanza-aprendizaje, aunque se recomienda para grupos de 20-24 estudiantes. Puede ser adaptada para grupos más numerosos.

Referencias

Aijmer, K. (2009). *Corpora and language teaching*. John Benjamins Publishing Company.

Thornbury, S. (1997). *About Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Imágenes de las actividades que la M realiza en su tiempo libre.
2. Ejercicio específico para los 3 videos.
3. Información de la base de datos *Corpus* (*Corpus of Contemporary American English, COCA*).
4. Actividad.
5. Rúbrica para proyecto.

Anexo 1

Imágenes de las actividades que la M realiza en su tiempo libre

(*ride my bike*)

(*read a book*)

Anexo 2

Ejercicio específico para los 3 videos

Video 1: https://www.youtube.com/watch?v=DPmtnb8NBog (14:08-17:18).

Gary: "*And what do you do in your free time?*

Rebecca: "*I go to the gym three times a week on Monday, Wednesday, and Saturday. On Thursday evening, I go to my dance class…*"

Gary: "*Oh, do you like* _____?"

Rebecca: "*Yes, I do. I like* _____*, too. And I love* _____ *to parties.*

Gary: "*Ok, Rebecca. Thank you very much.*"

Video 2: https://www.youtube.com/watch?v=YUlNbVLJTJo&t=1730s (25:05-28:48)

David: "*…it's hard work… but I like my job… it's very interesting.*

Julia: "*Mmm*"

David: "*…and I like* _____ *sports at weekends… football… tennis… and I like* _____

-books… magazines…

Julia: "*Really? This is delicious.*"

Video 3: https://www.youtube.com/watch?v=TqRUNHhxdVg&t=325s (2:00 – 5:44)

David: "*I hate* _____ *late for films.*"

Matt: "*Biscuits?*"

David: "*No!*"

Jane: "*He doesn't have a girlfriend.*"

Helen: "*He likes tennis.*"

Jane: "*But he also likes football.*"

Helen: "*And* _____ *to the cinema!*"

Nota: Luego de obtener los patrones gramaticales (paso 12 del procedimiento), la M pregunta a los A en dónde está el verbo que antecede a "*going*" en el último renglón del ejercicio.

Anexo 3

Información de la base de datos *Corpus* (*Corpus of Contemporary American English*, COCA)

Source information:

Date	*2013*
Publication information	*Apr2013, Vol. 65 Issue 4, p102-109. 8p. 1 Color Photograph, 1 Chart.*
Title	*SPECIAL REPORT: The Truth about Sugar*
Author	*Millar, Heather;*
Source	***MAG**: Prevention*

Expanded context:

*and sicker than ever. # Convincing people to give up sugar is a tough fight, but Dr. Lustig is gaining an audience. His 90-minute 2009 YouTube video, Sugar: The Bitter Truth, has been viewed more than 3 million times; he expands on those ideas in his new UCSF/YouTube video series called The Skinny on Obesity; and he's written a new book, Fat Chance: Beating the Odds against Sugar, Processed Food, Obesity, and Disease. # I really don't think my family eats that badly. Really? I **like to cook** and eat a mostly healthy diet and try to make sure my family does too. But I've never encountered a baguette, roll, plate of pasta, or glass of wine that didn't sing a siren song to me. As for my husband, when I was pregnant, Pete swore that he'd give up Coke, Oreos, and Frosted Flakes so our daughter wouldn't start out with a less-than-perfect dietary role model. That lasted about a month. Erin, now 12, eats a*

Source information:

Date	*1999 (19990716)*
Publication information	*WORLD; ISLAM CHOP*
Title	*Senegal women tackle taboos to play sports*
Source	***NEWS**: Christian Science Monitor*

Expanded context:

*runner, is actively discouraged from sports by her roommate: " People think I'm too thin, too muscled, like a man. My roommate doesn't want me to do sports, because of my body shape; she's afraid that I will lose my form. " Ms. Atchikiti has also encountered peer pressure from other female students who do not understand why she likes to watch and play basketball. She says, " There are women who admire us because they can't play, but they also ask,' Why do you **like to play sports**?' They say,' You are too much like men' because we play sports all the time. " Some Senegalese criticize young women like Ms. Dram and Atchikiti for becoming too Westernized. They fear that the younger generation is sacrificing traditional Senegalese values in favor of new, seductive values from America or France. No identity crisis here But other young women do not see any conflict between their pursuit of sports and their identity as a Senegalese woman and a Muslim. A number of women independently told*

Source information:

Date	*2012*
Publication information	*Feb 2012*
Title	*DVF's Love Match*
Author	*Wilson, Anamaria*
Source	***MAG**: Harper's Bazaar*

Expanded context:

*gave me, as a wedding band, 26 bands for the 26 years we were not married. Who does that? # AW: That's very romantic. # DVF: He is. When I turned 29, he gave me 29 loose diamonds in a Band-Aid box. I thought they were rhinestones. # AW: What's his sign? # DVF: Aquarius, like my children. # AW: What's your favorite thing to do with Barry? # DVF: I love to live. I love to hike. I **love to swim**. Then Barry's dream was to have this boat, and that has become our home. We've gone around the world, and we have a wonderful routine. I swim for hours, and, you know, we go every day on a big hike, because most islands are hikes. So Barry and I have hiked the world, and the two of us climbing and walking is a very good symbol of what our relationship is about. Our only fight is that he likes to have*

Source information:

Date	*1997 (Nov97)*
Publication information	*Vol. 49 Issue 11, p104, 6p, 3c, 2bw*
Title	*The inside scoop.*
Author	*Lentini, Cece*
Source	***MAG**: Prevention*

Expanded context:

*the job for you. "# When traveling, he packs raw oatmeal and yogurt, or a Fantastic Foods dehydrated soup or hot cereal for the airplane." When the flight attendant asks if I want chicken or pasta," he says, "I just say hot water, please. " The same strategy works on shorter flights too, where only snacks-like a bag of peanuts-are offered. Howard Torman Taking the "Work " Out of Workouts # Dr. Howard Torman's fit and trim figure keeps his biggest health challenge well under cover. " I **hate to work out**, "he says. # Dr. Torman is the first to admit that while he wants to be healthy, he doesn't always love the things he has to do to stay in shape. "In terms of organized activities, as I become older it becomes necessary to do them, because I want to get into the same-size slacks every day," says Dr. Torman, who is 50. # To get himself to work out at least three times a week, he relies*

Anexo 4

Actividad

Make questions. Ask your classmates the questions and write their names. Take notes.

Find someone who…	*Question*	*Name*	*Notes*
1. likes to play the piano	*Do you like to play the piano?*		
2. hates working out			
3. loves to sing			
4. enjoys playing chess			
5. prefers to watch sports on TV			
6. likes reading books			

**Actividad basada en Touchstone, Teacher's Edition 2.*

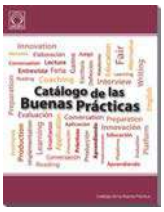
Anexo 5

Rúbrica para Proyecto

Aspects to evaluate	*Points*
1. All team members participate in the conversation	*2*
2. All team members avoid reading their lines	*2*
3. The conversation lasts 1:30 – 2:00 minutes	*2*
4. The conversation includes expressions learned in the lesson	*2*
5. Pronunciation	*2*

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Brain Breaks para mejorar la atención y el aprendizaje en las clases de inglés en la universidad

Ruth Eunice Tun Beltrán
Universidad Autónoma de Campeche
ruthetun@uacam.mx

Resumen

El estado emocional del estudiante impacta directamente en su aprendizaje. El agotamiento aunado a los cortos lapsos de atención influye negativamente en el estado emocional de los estudiantes afectando su aprendizaje. Se propone la inclusión sistemática de *brain breaks* (descansos cerebrales y físicos) relevantes y adecuados en las clases de inglés en el nivel superior, pueden ser actividades novedosas de corta duración planeadas a intervalos regulares que incluyen movimiento y/o retos mentales, con un efecto positivo en los niveles de energía y el ánimo, lo que contribuye a mejorar la atención y concentración de los estudiantes.

Palabras clave: descanso, cerebro, agotamiento, atención, concentración

Abstract

The emotional state of learners influences directly their learning process. Tiredness and short time spans negatively affect the emotional wellbeing of learners and thus their learning. Brain breaks are here proposed as ancillary activities in English classes at Mexican universities. Brain breaks are short activities used at regular intervals during class that include movement and mental challenges. These breaks have a positive effect on energy levels and mood, thus contributing to better focus and learner concentration.

Key words: break, brain, tiredness, focus, concentration

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés 2
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 40-60
6. **Distribución del tiempo:** Las clases son presenciales, dos días a la semana, por dos horas cada sesión.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctuca (BP): Manejo de clase: Promoción de desarrollo de factores afectivos positivos

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Primeramente las clases de dos horas son muy largas para mantener la atención y concentración de los estudiantes sin un receso que puede tardar más de lo planeado si los estudiantes salen del salón. Por otro lado, se observó que los alumnos estaban muy agotados y estresados al llegar a clase por la carga de trabajo académico y horarios de clases extendidos. Todo esto afectaba su concentración en clase y por consiguiente su aprendizaje.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación, actitudes y creencias.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de reenfocarse y estar listos para aprender nuevamente a través de los descansos cerebrales que movilizan diferentes partes del cerebro, lo que permite revitalizar aquellas regiones del cerebro que están bloqueadas por el estrés y la sobrecarga mejorando el ánimo, la atención y la memoria.

Descripción de la BP

Procedimiento

1**.** Familiarizarse con los diferentes tipos de descansos cerebrales y físicos que existen. Se anexa lista de páginas *web* como muestra.

2. Escoger los tipos de descansos más apropiados para sus estudiantes y hacer una lista propia de descansos cerebrales. Para mis clases he seleccionado tres tipos: los que sirven para practicar temas de la clase, los que presentan retos mentales y los que son totalmente de activación física o relajamiento. Se anexan muestras de los tres tipos. Es importante considerar descansos para todos los estilos y respetar las opiniones y características de los estudiantes. Por ejemplo, a un estudiante no le gustaba bailar por lo que no participaba en los descansos que consistían en bailar pero sí participaba en otros tipos de descanso.

3. Informar a los estudiantes al inicio del semestre sobre los descansos cerebrales dándoles información del propósito y sus beneficios.

4. Incluir en la planeación de clase los momentos y tiempos de los descansos cerebrales según el contexto particular. En mi caso, las clases son de dos horas y los estudiantes vienen a mi salón por lo que ya se activaron antes de entrar a clase. Por ello planeo el descanso cerebral a la mitad de la clase. Si la clase anterior es muy teórica y los alumnos permanecen en el salón sería recomendable realizar un *brain break* al inicio y una en medio de una sesión de dos horas, por ejemplo. Si el tema de la clase se presta a practicarlo con un descanso cerebral, esa es mi primera opción. Si no, selecciono otro tipo de descanso. Como para cada actividad del plan de clase es importante planear los pasos del *brain break*, su duración, los materiales, y las instrucciones.

5. Implementar los *brain breaks* en sus clases. Para iniciar puede hacerlo solo con un grupo y después de familiarizarse mejor con los descansos se pueden implementar en más grupos. Es importante tener una señal para iniciar y terminar el *brain break*.

6. Es importante observar a los estudiantes y escuchar sus comentarios para modificar la frecuencia o tipos de descansos según las necesidades de los estudiantes. Asimismo, se les puede preguntar a mitad del semestre su opinión sobre los descansos cerebrales.

Nivel (es) en que se puede emplear:
Se puede emplear en cualquier nivel de inglés, desde nivel introductorio hasta nivel avanzado.

Preparación requerida para llevarla a cabo:
Familiarizarse con los *brain breaks* y seleccionar un banco de actividades requiere tiempo y dedicación por parte de los docentes. Se puede trabajar colaborativamente con otros colegas de la misma institución para formar un catálogo de *brain breaks* y así tener más opciones disponibles. Después de esto, la preparación para implementar la actividad en el salón es mínima a menos que se deban preparar materiales.

Recursos o materiales:
Los materiales pueden ser tan sencillos como utilizar algo que los estudiantes ya tienen como su libreta o tan elaborado como preparar tarjetas laminadas. Las actividades se pueden hacer en un salón que solo tenga pizarra o en uno con solo grabadora o en uno con computadora, *Internet* y pantalla. Hay diversidad de actividades para que el docente pueda escoger según su contexto particular.

Número ideal de participantes:
Los descansos cerebrales se pueden realizar en grupos pequeños o en grupos grandes. Son ideales para grupos grandes porque todos están haciendo lo propio al mismo tiempo.

Tiempo requerido:
Las actividades son cortas en el nivel universitario, pueden ser de 2 a 5 minutos. Son breves recesos que no deben tomar mucho tiempo de clase. Una preocupación de muchos docentes es que necesitan más tiempo para sus clases y que realizar estas actividades les quita tiempo. Es importante señalar que los 5 minutos que se dediquen al descanso resultaran en una mejor concentración y enfoque de los estudiantes.

Tipo de dinámica e interacción: Es una actividad grupal que puede tener varios tipos de interacción dependiendo de la actividad seleccionada (docente- alumnos, alumno-alumno).

Cierre y/o evaluación de la Buena Práctica: Como en otros aspectos de manejo de clases, es importante tener señales que indiquen cuándo inicia y cuándo termina el descanso cerebral para realizar la actividad en el tiempo designado. Es importante escuchar las opiniones de los estudiantes y sus comentarios para la modificación de las subsecuentes *brain breaks*. Igualmente es recomendable una evaluación escrita en la cual los estudiantes puedan escribir sus comentarios como retroalimentación al docente.

Efectos en los estudiantes
Los descansos cerebrales han sido usados en diferentes niveles y grupos. En un grupo avanzado donde los estudiantes estaban acostumbrados a salir del salón para descansar, participaron activamente en estas actividades cortas dentro del salón y cuando se pasaba el tiempo del *brain break* los mismos estudiantes recordaban a la maestra hacerlos. En otro grupo algunos alumnos escribieron por su propia cuenta agradecimientos por tener *brain breaks* en sus exámenes. En un grupo se aplicó una pequeña encuesta cuyos resultados indican que la mayoría piensa que son beneficiosos, que mejoró su aprendizaje y que les gustaría tenerlos con otros maestros.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Los beneficios de la actividad física para el bienestar y salud del cuerpo humano están bien establecidos. Existe además un área de investigación sobre los beneficios de la actividad física en las funciones cognitivas. Por ejemplo, en un comentario por invitación se recomienda la actividad física moderada por sus múltiples beneficios para la salud no solamente del cuerpo, sino también del cerebro especialmente para jóvenes con discapacidad (Ploughman, 2008). Se ha estado estudiando el impacto de descansos cortos con actividad física en ambientes donde las personas permanecen sedentarias por largo tiempo. Por ejemplo, un estudio en escuela primarias encontró evidencia moderada a buena de que la actividad física incorporada durante la jornada escolar puede mejorar la concentración de los estudiantes (Mahar, 2011). Otro estudio realizado con trabajadores de oficinas encontró evidencia que micro-sesiones de ejercicio durante el día pueden reducir la fatiga y mejorar el nivel de energía y estado anímico sin comprometer el desempeño cognitivo (Bergouignan, et al., 2016).

Considerando los resultados de las investigaciones, existe un creciente movimiento por implementar descansos físicos y cerebrales principalmente a nivel básico y medio superior. Se explica de manera breve los resultados de las investigaciones y su implementación en el salón (Willis, 2016) y se presentan ideas para realizarlas en diferentes niveles escolares (2015). Existe una diversidad de programas que promueven los descansos cerebrales y físicos en las primarias y secundarias Unos presentan un resumen de los antecedentes y los resultados principales de las investigaciones. (Active Living Research, 2013). Sin embargo, son muy pocos los estudios hechos a nivel superior. Uno de éstos encontró resultados consistentes con los de los niveles básicos respecto a los beneficios físicos, psicológicos y académicos de los *brain breaks* y concluye que, sin importar la materia o área de estudios, los descansos cerebrales tuvieron una recepción positiva por los estudiantes universitarios que pudieron incrementar su actividad física y obtener potenciales beneficios académicos (Ferrer & Laughlin, 2017).

Materiales y recursos

Los descansos cerebrales se pueden utilizar en todos los tipos de salones. Se pueden escoger actividades en que no se use ningún material, o se usen objetos que tengan los estudiantes, o se lleven objetos comunes así como también se puede utilizar computadora y pantalla con *Internet* si se cuenta con ello.

Características de su BP

Los descansos cerebrales han sido usados en diferentes niveles, cursos y horarios por la autora. La frecuencia ideal es una vez como mínimo en cada clase de dos horas por lo se necesita incluir en la planeación de clase. Considero que es un ejemplo de una buena práctica porque resulta de una búsqueda de mejorar las condiciones de clase, una investigación del impacto de los descansos cerebrales y la reflexión sobre su aplicación en el contexto universitario. Es creativa porque propone una solución

diferente en el manejo de clase y es efectiva porque mejora la atención y concentración de los alumnos. Esto fue observado por la autora en sus clases y también por los alumnos. Los descansos cerebrales son muy variados por lo que pueden utilizarse diferentes en cada clase durante el semestre y atienden diferentes estilos de aprendizaje, por lo anterior se puede decir es sostenible. Además, es replicable porque cualquier docente interesado y comprometido puede realizarlas en cualquier tipo de salón de clases desde el menos equipado hasta el que cuente con toda la tecnología de punta. De manera personal, aunque en una clase de lenguas hay diferentes tipos de actividades y es activa, aprender y utilizar los descansos cerebrales me ha hecho estar más consciente del ánimo y estado emocional de mis estudiantes y planear mis clases tomando en cuenta oportunidades para que los estudiantes puedan reenfocarse y mejorar su atención.

Referencias

Active Living Research. (2013, February). Retrieved May 11, 2018, from https://activelivingresearch.org/do-short-physical-activity-breaks-classrooms-work

Bergouignan, A., Legget, K. T., Jong, N. D., Kealey, E., Nikolovski, J., Groppel, J. L., Bessesen, D. H. (2016). Effect of frequent interruptions of prolonged sitting on self-perceived levels of energy, mood, food cravings and cognitive function. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*,13(1). doi: 10.1186/s12966-016-0437-z

Descansos físicos en la escuela (October, 2015). Recuperado de: http://www.actionforhealthykids.org/storage/documents/parent-toolkit/descansos-de-actividad-oct-2015.pdf

Ferrer, M. E., & Laughlin, D. D. (2017). Increasing College Students Engagement and Physical Activity with Classroom Brain Breaks. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 88(3), 53-56. doi: 10.1080/07303084.2017.1260945

Mahar, M. T. (2011). Impact of short bouts of physical activity on attention-to-task in elementary school children. *Preventive Medicine*,52. doi:10.1016/j.ypmed.2011.01.026

Ploughman, M. (2008). Exercise is brain food: The effects of physical activity on cognitive function. *Developmental Neurorehabilitation*, 11(3), 236-240. doi: 10.1080/17518420801997007

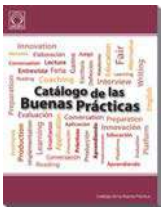
Willis, J. (2016, December 7). *Using Brain Breaks to Restore Students' Focus*. Recuperado de: https://www.edutopia.org/article/brain-breaks-restore-student-focus-judy-willis

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Resultados Cuestionario Estudiantes
2. Muestra de tres tipos de *Brain Breaks* para las clases de inglés
3. Lista de páginas *web* donde se pueden encontrar ejemplos de *Brain Breaks*

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Descripción oral de un lugar turístico a través de audios en *WhatsApp*

Diana Isela Hernández Santiago.
Escuela Superior de Actopan
dianaisela_hernandez@uaeh.edu.mx

Resumen

En la actualidad, la tecnología y las nuevas aplicaciones nos demandan ponernos a la vanguardia, estar envueltos y familiarizados en y con los intereses de nuestros alumnos. Por ello, el utilizar una de las aplicaciones más usadas por los jóvenes como lo es *WhatsApp*, es de gran utilidad al facilitar no sólo el monitoreo, la evaluación de la producción oral de los alumnos y la retroalimentación, sino que les da más confianza al desenvolverse y hablar en un segundo idioma, principalmente a aquellos que son tímidos al hablar frente a los demás por el hecho de que están siendo observados.

Palabras clave: *WhatsApp*, Motivación, Retroalimentación, Practica Oral.

Abstract

Currently, technology and new applications demand us to be at the forefront, be involved and familiar with the interests of our students. Therefore, using one of the most popular applications by young people such as *WhatsApp*, is very useful to facilitate not only monitoring and evaluation of students' oral production and feedback, but also gives them more confidence when speaking in a second language, mainly to those who are shy when talking to others because they are being observed.

***Key words*:** *WhatsApp*, Motivation, Feed-back, Oral Practice

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés I
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 4 horas en aula, de lunes a viernes, 1 hora a la semana en Centro de autoaprendizaje de manera independiente.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica: Lectura, expresión oral/ interacción oral y comprensión auditiva.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: El programa académico de la enseñanza del inglés de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo en nivel Bachillerato A1.1 permite al docente realizar actividades para la práctica del idioma hablado aproximadamente una hora a la semana, lo que motiva al maestro a buscar estrategias extracurriculares en las que los alumnos integren el uso de las nuevas aplicaciones gratuitas y tecnologías que permitan reforzar el idioma en su propio contexto socio-cultural.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes, creencias y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Lograr que los estudiantes, con ayuda de mensajes de voz de *WhatsApp*, tengan la oportunidad de practicar constantemente la lengua inglesa y con ello tengan una mayor seguridad para interactuar en el salón de clase y en su vida cotidiana. Hoy en día contamos con diferentes herramientas tecnológicas, como el uso de los celulares los cuales se le pueden descargar diferentes aplicaciones que permiten que el alumno se comunique con otras personas.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Se inicia la clase preguntando a los alumnos: ¿Cuáles son los países más turísticos? Una vez hecha la pregunta, leen el texto llamado T*he World's Top Tourist Countries* y revisan si acertaron en algunas de sus respuestas.

   Analizan el texto, y reflexionan en algunas preguntas, como: ¿Por qué los países que están en el *Top* 10 reciben a visitantes foráneos?, ¿por qué algunos países reciben a más visitantes foráneos que México? y sugerencias para incrementar el turismo en México. Con la finalidad de promover interés en los estudiantes
2. El maestro pone un audio tomado del libro *MIR Book* (*Unit* 3, *page* 24), en donde una persona describe su lugar de residencia, menciona los lugares turísticos con los que cuenta, el clima, entre otras características y algunas recomendaciones. Los alumnos además de trabajar con la comprensión auditiva, revisan la estructura del texto que estarán por realizar de manera escrita y oral.
3. Se le pide al alumno, pensar en algún lugar turístico en el que hayan estado y redactar de manera escrita, su experiencia, incluyendo lugares atractivos, comida, tradiciones, tipo de clima y recomendaciones.
4. Usando la herramienta *WhatsApp*, el maestro crea un grupo en donde agrega a los alumnos de dicho curso. Los alumnos grabarán en audio la redacción de su lugar turístico y lo compartirán en grupo en un día y hora establecidas por el maestro.
5. El maestro recibe, revisa y evalúa con rúbrica los audios para dar retroalimentación y observaciones de manera personal a cada uno de los alumnos.

Efectos en los estudiantes

En las primeras actividades del semestre, en donde el alumno tenía que presentar algo de manera oral frente a sus compañeros, se veía cohibido, pues dentro del aula hay alumnos con diversos niveles en el dominio del idioma, por lo que casi no participaban. Sin embargo, en esta actividad fue notorio el cambio, ya que todos los alumnos enviaron sus productos sin temor al ser observados por el resto del grupo. Comentando ellos que se les hizo una tarea fácil de llevar a cabo e incluso les llamó la atención el conocer esos lugares que describían sus compañeros.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Actualmente, se ha visto que los alumnos muestran más interés a las tareas de aprendizaje, cuando se utiliza aplicaciones móviles como herramienta de apoyo a las prácticas de habilidades auditivas. De acuerdo con Higgins (1983), este método 'es menos autoritario y más centrado en el alumno'. De ahí que

los términos de *mobile-learning* (*M-learning*) -o aprendizaje móvil[1] y el término *e-learning*[2], que Guevara (2013) propone, se han vuelto más comunes en el argot académico.

El uso de aplicaciones móviles para practicar habilidades auditivas, y en este caso específico, para mandar y recibir mensajes de voz; parece ser un buen modo de producción oral controlada que motiva a los alumnos, además de ser una herramienta de bajo costo y eficaz para lograr un aprendizaje significativo. El uso de artefactos tales como *laptops*, computadoras y teléfonos inteligentes que tengan acceso a internet, facilitan el aprendizaje móvil, permitiendo al alumno y al maestro a ir más allá de la enseñanza tradicional y que permiten al estudiante aprender fuera del aula o laboratorio.

Entre los beneficios del *mobile-learning* se encuentran los siguientes:

- Acceso al contenido a cualquier hora y lugar
- Aprendizaje a distancia
- Puede mejorar el aprendizaje centrado en el alumno
- Apoya en las diferentes necesidades de los alumnos y aprendizaje personalizado
- Permite la interacción entre estudiantes e instructores(maestro)
- Reduce las barreras de comunicación y culturales, usando vías que les son de agrado a los estudiantes. (Sarrab, Elgamel, & Aldabbas, 2012)

Es por ello que la tecnología va de la mano con la educación, considerando como ventaja que hoy en día es más fácil adquirir un dispositivo móvil que tener una computadora de escritorio en el hogar o en el salón de clases con acceso a internet. El aprendizaje móvil no se centra meramente en la tecnología, sino que el aprendiz es móvil, es decir, tiene acceso al aprendizaje en cualquier contexto y en cualquier momento con la ayuda de las TIC's. Debido a la versatilidad multimedia de las tecnologías móviles, los recursos educativos deben ser más parecidos a los juegos para motivar a los estudiantes a aprender (Ally & Prieto Blázquez, 2014).

Materiales y recursos

MIR Book A1.1

WhatsApp, aplicación para *Smartphone*

[1] Termino recientemente acuñado para definir el proceso de aprendizaje por medio de la tecnología celular.

[2] Se refiere al aprendizaje basado en medios electrónicos incorporados a las nuevas tecnologías de información y comunicación.

Características de su BP

La buena práctica se llevó a cabo durante el segundo parcial, pues es en donde los alumnos ven el tema que abordaron para su producto final (lugares turísticos). Es decir, en el lapso de un mes (4 horas en el aula por semana). La práctica fue realizada paso a paso, primero revisando el vocabulario, para posteriormente trabajar con la lectura y el audio, para que hubiese mejor comprensión. Es considerada una buena práctica, porque se lleva a cabo de manera progresiva, tomando en cuenta la innovación de la tecnología e interés de los alumnos. Los estudiantes se sintieron motivados, ya que tuvieron al alcance los medios para llevarla cabo, la información empleada era personal y utilizaban anécdotas vividas, mismas que redactaban. Dicha práctica ha sido llevada a cabo en cursos anteriores, y en cada uno de ellos se ha ido modificando debido a que cada grupo es diferente, con distintos estilos de aprendizaje y de necesidades. Cada curso deja alguna enseñanza y permite conocer más a los jóvenes aprendientes.

Referencias

Ally, M., & Prieto Blázquez, J. (2014). What is the future of mobile learning in education? *Universities and knowledge Society Journal*, 142-151.

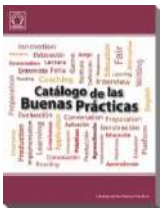
Guevara, I.A. (2013) ¿Emigra la educación a los móviles? *Revista de divulgación científica y tecnológica de la Universidad Veracruzana*, 26 (2). Recuperado de: https://www.uv.mx/cienciahombre/revistae/vol26num2/articulos/emigra.html

Higgins J. (1983). Computer assisted language learning. *Language Teaching*. 16, 102-114.

Sarrab, M., Elgamel, L., & Aldabbas, H. (2012). Mobile learning (M-Learning) and educational environments. *International Journal of Distributed and Parallel Systems*, 3 (4), 31-37. Recuperado de: http://airccse.org/journal/ijdps/papers/0712ijdps04.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Developing Medical Contexts in Language Classrooms

Víctor Pacheco Orozco
Universidad Autónoma del estado de Hidalgo
pacheco_victor80@yahoo.com.mx

Resumen

La enseñanza de una lengua debe tener el objetivo de comunicar de manera fluida. Enseñar una lengua debe motivar a los estudiantes a usarla en contextos reales. Los docentes, a su vez, crean las oportunidades de exponerlos al uso real de la lengua. Un ejemplo efectivo de esta práctica en el salón es la oportunidad de analizar la conducta de médicos y pacientes desarrollando competencias socioculturales y desarrollando la habilidad de escuchar. La presente práctica está ligada a autores como Vygotsky estableciendo la idea de contextos y de cómo los docentes deberán crearlos para preparar estudiantes a una comunicación real.

Palabras clave: Contextos, comunicación motivación, autentico, competencia

Abstract

Learning a language should have the purpose to communicate fluently rather than accurately. Teaching a language should motivate students to use the target language in real fields, so educators must create opportunities to expose students in a more authentic use of language. An example of the positive outcome thru the practice in classrooms is the opportunity to analyze behaviors of physicians and the reaction of the patient developing listening and sociocultural competences. This practice is linked to authors like Vygotsky that established the idea about the context and how teachers must create those to prepare students for real communication.

Key words: Contexts, communication, motivation, authentic, competence.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es cuatro habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Eventos pasados y futuros; Lengua extranjera.
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** Dos Sesiones por semana de dos horas en algunos grupos o una sesión de dos horas y dos de una.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Expresión oral/ interacción oral, comprensión auditiva y sociocultural

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Buscando una preparación integral de alumnos del área académica se ha decidido integrar un proyecto médico que contribuya a alcanzar los objetivos como la acreditación de un examen ENARM el cual cuenta con un importante número de reactivos en inglés. Sin dejar de lado el contenido del programa académico de un inglés general en el que se intenta motivar a los estudiantes a practicar la segunda lengua con miras a ser usada en un contexto real.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Al término de la práctica, los estudiantes serán capaces de desarrollar una conversación en un contexto comunicativo semi-real de una exploración física en un consultorio médico. Lo anterior basado en el uso de verbos dirigidos a dar instrucciones a los pacientes y así desarrollar la exploración en las diferentes áreas, dependiendo del padecimiento físico. Las actividades buscan desarrollar diferentes habilidades que colaboren con la práctica oral.

Descripción de la BP

Procedimiento

La práctica está dirigía a alumnos de medicina o afines. Se pretende motivar a los mismos para el uso de la lengua extranjera utilizando un contexto relacionado a su área del conocimiento. En las siguientes líneas

se pretende describir la secuencia didáctica que se ocupa, en la presente práctica es recomendable el manejo de grupos pequeños no más de 25 alumnos para que haya interacción. El presente plan está dirigido a alumnos con nivel A1 que sean capaces de desarrollar simples diálogos con estructuras básicas es una experiencia de inmersión en el contexto médico. El tiempo requerido para el desarrollo de las actividades es estimado en dos sesiones de 2 horas clase.

1.- *Warm up*: a través de una actividad de vocabulario (*snake*) se busca establecer un contexto donde los alumnos identifican términos médicos y comentan su uso (practica de presente simple) El profesor escribe en el pizarrón los términos sin separación y haciendo uso indiscriminado de mayúsculas y minúsculas. Los alumnos pasan a separar y escribir un listado. Si se ha dividido o escrito mal la palabra el docente puede ayudarse de algún otro alumno. La interacción es T-Ss Ss-Ss[1]

2.- *Crossword*: posteriormente, se continúa haciendo uso del vocabulario ahora de manera escrita haciendo uso de un *crossword* en donde en un *hand out* el alumno identifica instrumental médico simple. Se verifican las respuestas basado en el *spelling* de las palabras. El trabajo es individual y la interacción es con el docente. Ss-T

3.- Video: Posteriormente se usa un video donde se podrá analizar *Bad Beauvoir* en una exploración física. Los alumnos podrán ser capaces de dar recomendaciones (uso del modal *should*) de cómo debería ser el comportamiento médico. Es importante señalar que en sesiones previas se realizó la lectura, análisis y exposiciones de un documento PDF donde los alumnos identifican el deber ser de la conducta en un consultorio. El docente menciona algunas ideas y solicita otras que puede escribir el pizarrón para tenerlas como modelo de la estructura previamente vista. La discusión se desarrolla de manera grupal y la interacción es T-Ss Ss-T se recomienda hacer uso del siguiente video:

https://www.youtube.com/watch?v=IUXwHkykAzs

Descripción de la relación del contenido del video con lo que el estudiante hace mientras lo ve y escucha. Desde el inicio de la proyección del video el alumno reacciona de manera hilarante ya que el contenido del video es muy exagerado, ellos (los alumnos) no dan crédito a que pueda suceder lo que observan. Es notorio el desagrado de los alumnos a la "mala" práctica desarrollada y mostrada en el video. Se pude identificar que algunos de los chicos de inmediato comentan con sus compañeros más cercanos la forma correcta de hacer la examinación física o la interacción con el paciente.

4.- *Top Ten*: De manera grupal los alumnos dan recomendaciones y posteriormente se divide al grupo en parejas para que desarrollen una actividad tanto escrita como oral. Se pretende que los alumnos escriban su top 10 de las recomendaciones, aquellas que consideren de mayor relevancia, una vez escritas pasaran al frente para que puedan expresar sus opiniones sobre el tema. Se deberá estar al pendiente de los

[1] *Teacher T Student Ss*

posibles errores gramaticales o de pronunciación, sin tener como base la corrección. Es un trabajo colaborativo y se solicita una interacción S-S Ss-T

5.- *Reading for specific information*: tomando en cuenta la motivación de los jóvenes por el uso de dispositivos móviles, se hace uso de un archivo PDF el cual se envió previamente. El docente entrega una serie de preguntas basadas en el texto enviado para poder ser leído y contestado en el salón de clase. La actividad es individual y se pretende una interacción con el docente. Ss-T se hace uso del siguiente documento descargable:

http://www.doctorsdigest.net/pdf/0605/DoctorsDigest_BuildRapport.pdf

6.-*Writing*: durante esta actividad se pide que los alumnos desarrollen un párrafo del porque los médicos deben usar un lenguaje apropiado con sus pacientes, tomando en cuenta las "etiquetas sociales" requeridas en la interacción médico-paciente. La actividad es individual y se evaluara el desarrollo de la idea, sabedores de la posibilidad de encontrar errores gramaticales se sugiere no hacer mucho énfasis en eso (sin dejar de lado la corrección y sugerencias a los alumnos), en esta actividad los alumnos trabajaran de manera individual y al término de la misma se puede solicitar que en pares sea leída y se desarrollen sugerencias para mejorar.

7.-*Categorizing*: se le entrega al alumno un *handout* en que encuentra una serie de frases útiles para la consulta médica, su tarea consiste en clasificarlas de acuerdo a la categoría que corresponda, posteriormente se hace una discusión de síntomas, examinación física o tratamiento y recomendaciones. Se puede trabajar de varias maneras, de forma individual, par y grupal. Dependiendo de la cantidad de alumnos o las necesidades y espacios físicos.

8.- *Role Play*: Se les solicita a los alumnos formen parejas y desarrollen un diálogo en el que se pueda ver reflejado el manejo de expresiones apropiadas dentro del contexto médico.

9.-*Medical Examination*: finalmente se le solicita a los diferentes equipos puedan representar su diálogo siguiendo las características solicitadas en la rúbrica desarrollada para tal efecto.

Efectos en los estudiantes

El desarrollo de la presente buena práctica deja como resultado alumnos motivados a lo largo de las diferentes actividades, especialmente con la práctica final en donde afortunadamente para nuestra institución se cuenta con laboratorio de simulación y es posible realizar la práctica en un contexto completamente médico. Los alumnos desarrollan las cuatro diferentes habilidades del idioma, se estimulan diferentes estilos de aprendizaje y se fortalece la intervención de otras materias del área académica. Los estudiantes agradecen los contextos relacionados con su profesión y disfrutan de la actividad sin la tradicional cátedra. Cuando practican el idioma, los alumnos identifican el uso de los modales de recomendación de manera más interactiva y menos conductista, ya que ellos desarrollan las

habilidades comunicativas dentro de este contexto semi-real, integrando el conocimiento y desarrollando habilidades para la demostración final, dando solución de un problema práctico.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Una lengua extranjera es aprendida básicamente en el aula y no se habla en la comunidad donde se desarrolla el acto lingüístico. La presente práctica permite que los estudiantes se comuniquen creativa y efectivamente para hacerlos participe de las circunstancias reales de vida. Desarrollando sus habilidades comunicativas, no solamente en un contexto de inglés general, también entretejiendo su conocimiento derivado de las materias de contenido. La experticia me dicta que aprender una lengua en un contexto conocido es mucho más fácil para los alumnos.

Algunos autores describen la importancia de la inmersión contextualizada de la lengua extranjera para tener éxito en la adquisición, donde se pueden encontrar herramientas para ayudar a los estudiantes a mejorar su proceso cognitivo: *Learning another language provides access into a perspective other than one's own, increases the ability to see connections across content areas, and promotes an interdisciplinary perspective while gaining intercultural understandings.* (Moeller & Catalano, 2015, pág. 327).

A lo largo de un par de semestres utilizando secuencias didácticas similares, he notado que el alumno se encuentra más motivado de desarrollar la práctica del idioma extranjero en un contexto médico, pues le permite sentir un objetivo no lejano a su formación profesional para el aprendizaje de la lengua.

Las instituciones deben poner atención a la metodología, planes, programas y evidentemente la infraestructura para el desarrollo de sus alumnos y analizar los objetivos estableciendo procedimiento para lograrlos. *Verbal Behavior dramatically changed the way of looking at language by arguing that language was a rule-governed activity, not a set of habits*. (Moeller & Catalano, 2015, pág. 327) Las universidades que cuentan con laboratorios de simulación ayudan a que la materia de idioma extranjero se deje de ver solamente como un requisito, pues tienen la oportunidad de interactuar en contextos médicos controlados, enriqueciendo así su formación profesional.

Materiales y recursos

En la presente práctica se utilizan diversos recursos didácticos que pretenden ayudar a los diferentes estilos de aprendizaje, considerando la realidad actual, es decir, el contexto tecnológico de nuestros alumnos.

- Uso de pizarrón y marcadores
- *Hand outs* con vocabulario médico
- Video https://www.youtube.com/watch?v=IUXwHkykAzs

- Archivos electrónicos http://www.doctorsdigest.net/pdf/0605/DoctorsDigest_BuildRapport.pdf
- Y el uso de dispositivo móviles con acceso a internet

Características de su BP

La práctica desarrolla una secuencia didáctica que se lleva a cabo en varias sesiones o como una práctica final donde alumnos demuestren lo aprendido. La secuencia presenta un conjunto de actividades sistemáticas realizadas por docentes para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo de la secuencia didáctica se utilizan materiales que motivan al estudiante a hacer uso de la lengua extranjera, desarrollando habilidades comunicativas; estos recursos impactan de manera coordinada tanto en estilos de aprendizaje como en el uso imperativo de la tecnología. La práctica hace uso de diversos recursos pedagógicos como videos, audios, material diseñado, artículos digitales, juegos en internet, etc.

La práctica presenta una adecuada articulación de las diferentes actividades, llevando al alumno desde una introducción de vocabulario, la práctica tanto oral como escrita. Para posteriormente hacer uso de la expresión oral e incentivar a los estudiantes a expresar su opinión y/o recomendaciones. El diseño de un diálogo, que permite al alumno la práctica escrita y la representación que involucra la creatividad de los alumnos junto a la adquisición de léxico especifico del área académica.

Se ejecutan diferentes actividades que favorecen al trabajo tanto individual como colaborativo en ambientes idóneos, en el que los estudiantes trabajan de forma efectiva, demostrando un impacto positivo en la motivación y adquisición del inglés como lengua extranjera.

La práctica está pensada para contextos médicos, pero puede servir como modelo para desarrollar acciones de propósitos específicos o simplemente para motivar al aprendizaje con temas de interés.

Referencias

Moeller, A., & Catalano, T. (2015). Foreign Language Teaching and Learning en *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, Lincoln: University of Nebraska, pp. 327–333. Obtenido de https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1199&context=teachlearnfacpub

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. *Crossword* de vocabulario médico
2. *Hand out 1 "Medical Supplies"*
3. Video Scrubs - J.D *forgets what's wrong with his patient*

4. *Top 10 activity*

5. Video *about Explanation and demonstration of body Examination*

6. *File "How to Build Rapport"*

7. *Hand out 3*

8. *Hand out 4 Medical phrases*

9. *Dialogue*

10. *Final Practice in the Laboratory*

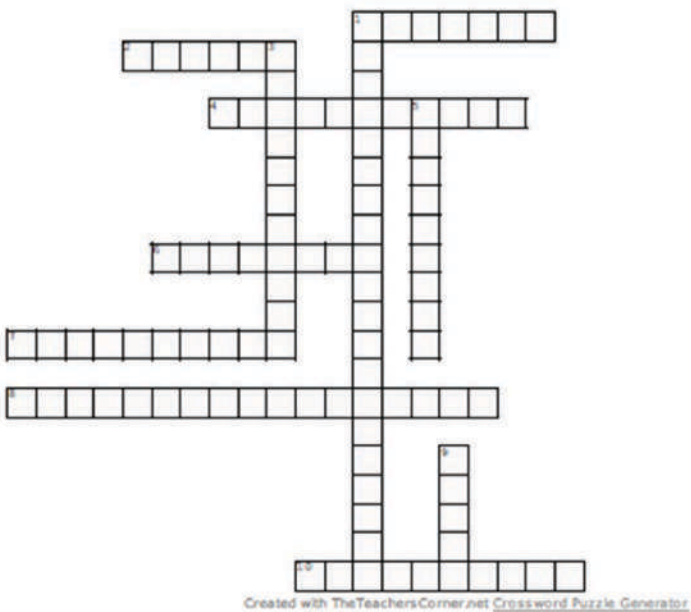
Anexo 1

Crossword de vocabulario médico

Name: _____

Medical Supplies

Read the clues and answer the crossword



Created with TheTeachersCorner.net Crossword Puzzle Generator

Cruzada

1. a cloth covering that is placed over a wound to prevent bleeding, swelling and infection
2. a device that measures a person's weight
4. an instrument used to check a person's body temperature
6. a device used for looking into a patient's ears
7. equipment that makes small things appear larger than they are
8. sharp pointed metal piece that pricks the skin (attached to a syringe), used for taking blood or administering medicine
10. liquid used to sterilize (clean) the surface of the skin

Abajo

1. a tool that measures the force of blood flow through a person's body
3. equipment for listening to a person's heart and lungs
5. a poster of letter, word, and number combinations of various sizes used to test a person's eyesight
9. thin, netted material used for dressing wounds

Anexo 2

Hand out 1 "Medical Supplies"

Hand out 2 Match the comments with the supplies that are needed:

1	I can't catch my breath.		A	table and head-rest paper
2	Prepare the examining table for the next patient.		B	thermometer
3	We'll have to get a blood sample.		C	oxygen mask
4	I need to sterilize the wound.		D	hypodermic needle
5	We'll have to feed him with liquids.		E	bandage scissors
6	Let's find out your weight.		F	scales
7	I need to examine the patient in private.		G	eye chart
8	Let's check your vision.		H	antiseptic
9	Let's see if you are running a fever.		I	IV bag
10	Can you cut this gauze for me?		J	privacy screen

Anexo 3

Video Scrubs - J.D forgets what's wrong with his patient

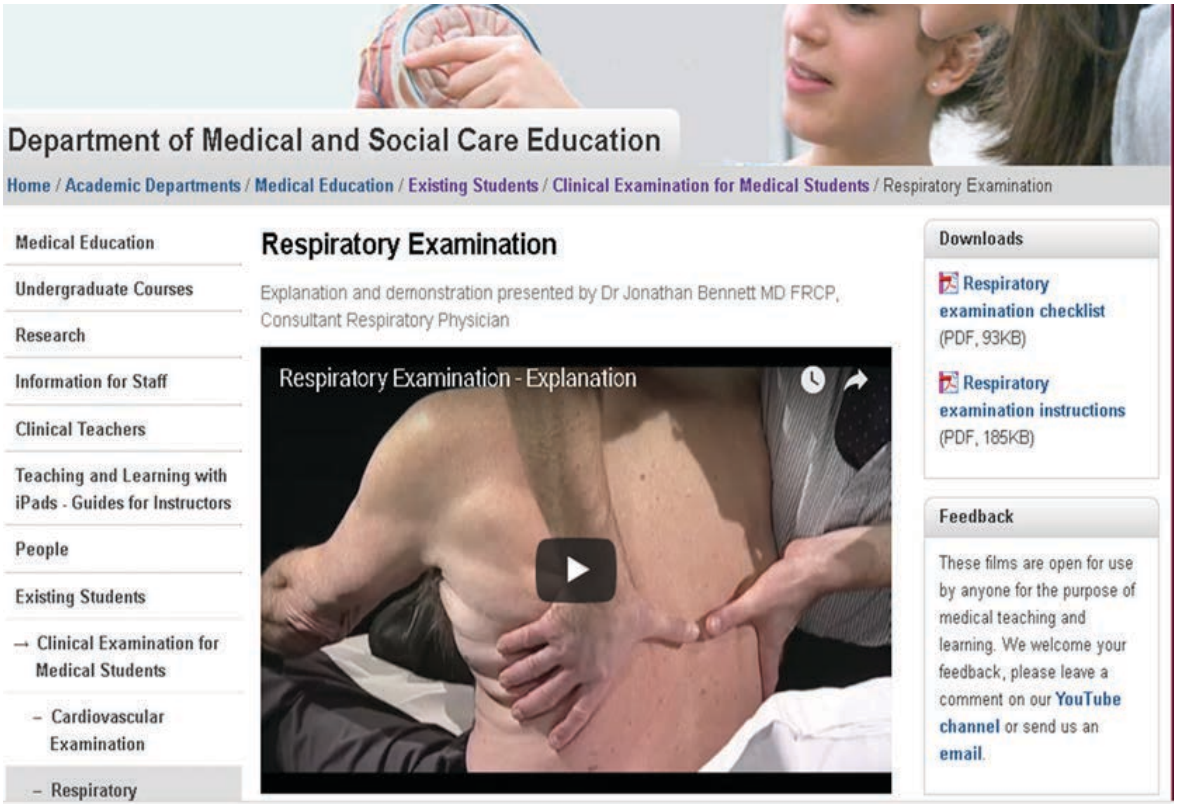
Liga: https://www.youtube.com/watch?v=IUXwHkykAzs

Anexo 4

Top 10 activity

Anexo 5

Video about Explanation and demonstration of body Examination



Anexo 6
File “How to Build Rapport”

TOP-TIER COMMUNICATION

How to Build Rapport

Chapter FastFACTS

1. Good communication basics include making direct eye contact, using open nonverbal communication, and facing the patient rather than your laptop.
2. Building rapport begins the minute you meet the patient.
3. Knowing background about the patient (e.g., job information) can help you make a diagnosis and may affect how you deliver information.
4. Being emotionally present will help you make a genuine connection to your patient.
5. Avoiding jargon and using “teachback” can help address literacy challenges.

You have probably spent time during initial patient visits trying to get to know the patient and introducing yourself and your practice. But given the nature and time lim-

Anexo 7
Hand out 3

How to Build Rapport

Directions: read the article and select “T” for true or “F” for false circling your answer.

1)	A good communication basic does not include making direct eye contact.	T	F
2)	Building rapport will start when you examine the patient.	T	F
3)	Being warmly will support you create honest link to your patient.	T	F
4)	Using natural speech may help you to set friendly context.	T	F
5)	The more you know about a patient might help to develop a treatment.	T	F
6)	Directly writing documentation points to that you are interested in the patient.	T	F
7)	Use direct eye contact is not recommended.	T	F
8)	Look the patient rather than your processor is recommended.	T	F
9)	You must select your verbal and nonverbal behaviors to demonstrate interest.	T	F
10)	Recognize the patient’s level of understanding is necessary.	T	F
11)	Interrupt them the patient if a misunderstanding exist.	T	F
12)	Body language can disturb the communication between a physician and patients.	T	F

Anexo 8

Hand out 4 Medical phrases

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA SALUD
ÁREA ACADÉMICA DE MEDICINA
Medical Project
Academia de inglés

Phrases in the physical examination Activity

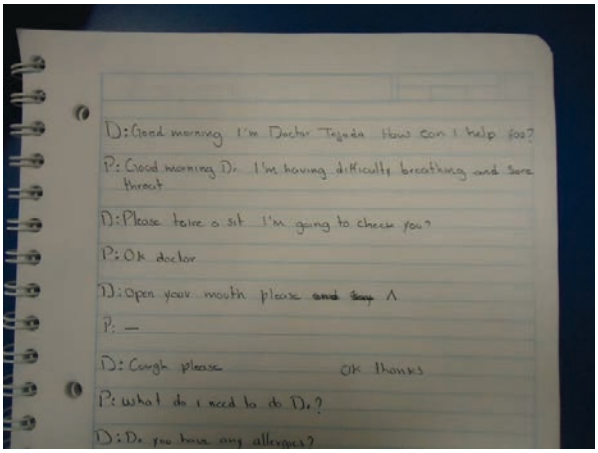
Directions: read, and classify the following phrases in the category you consider the best writing on the line the name of the category.

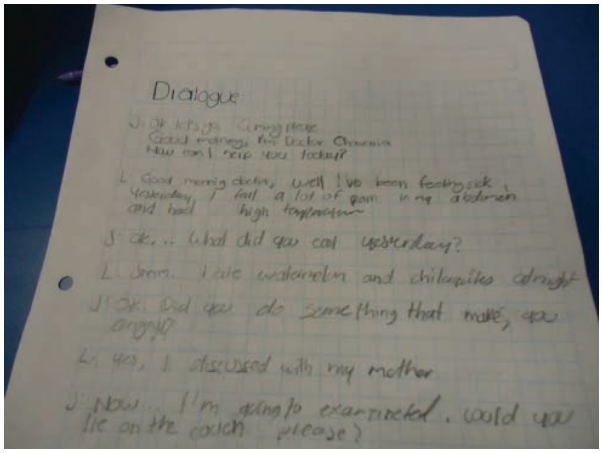
Discussing symptoms	Being examined	Treatments and advice
DS	BE	TA

1) You should try and lose some weight _____
2) I think I might be pregnant _____
3) Where does it hurt? _____
4) I've very little energy _____
5) It hurts here _____
6) I've been feeling depressed _____
7) Does it hurt when I press here? _____
8) I'm going to take your… _____
   a. blood pressure
   b. temperature
   c. pulse
17) I've been feeling sick _____
18) You should cut down on your drinking _____
19) My joints are aching _____
20) I'm constipated _____
21) Can I have a look? _____
22) Could you roll up your sleeve? _____
23) I'm in a lot of pain _____
24) Are you on any sort of medication? _____
25) I'm having difficulty breathing _____
26) I've been having difficulty sleeping _____
27) I'm very congested _____

Anexo 9

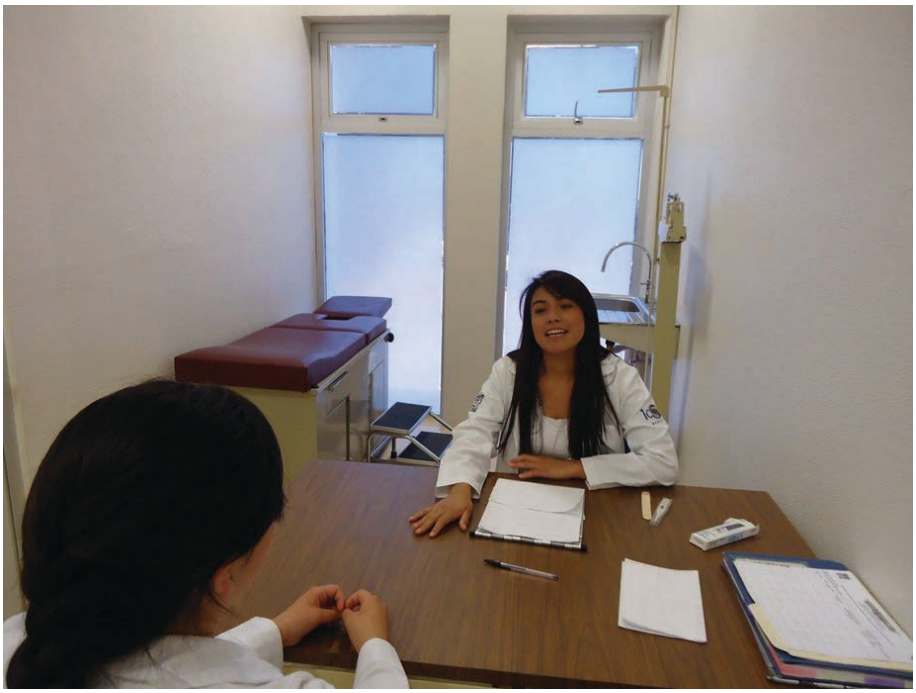
Dialogue





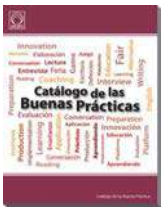
Anexo 10

Final Practice in the Laboratory



ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Efectos estimulantes del trabajo en equipo obligatorio en el desempeño del inglés

Frank Ralf Hessenmüller
Universidad de Guanajuato
frank@ugto.mx

Resumen

En la actualidad, se ha visto la necesidad -más que el lujo- de tener gran dominio en el idioma del inglés. La mayoría de las universidades están en el proceso de una internacionalización curricular, buscando definir competencias globales para sus perfiles de egreso. La selección de estrategias requiere proponer ajustes en los planes de estudios, de esta forma, el trabajo en equipo se ha vuelto primordial en el ámbito educativo, laboral e internacional ofreciendo una transformación integral a través de un acompañamiento simbiótico; así como el inglés ya no es una opción sino una obligación, de igual forma, el trabajo en equipo.

Palabras clave: Responsabilidad, internacionalización, inteligencia emocional, liderazgo, comunicación interna y externa

Abstract

Nowadays, learning English has become a necessity more than just a luxury. Most universities are in the process of a curricular internationalization, seeking how to define global competencies for their graduation requirements. The selection of strategies requires proposing adjustments in the curricula; thus, teamwork has become crucial in the educational, labor and international fields, offering an integral transformation through symbiotic complement. Since English is no longer an option, teamwork is not an option either; it is improvement for any learning process.

Key words: Responsibility, internationalization, emotional intelligence, leadership, internal and external communication

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad semi-presencial o mixto, el objetivo que persigue el curso es de propósitos académicos y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés académico aplicado en proyectos científicos
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Semi-presencial o mixto
4. **Objetivo persigue el curso:** Propósitos académicos
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 51 h presencial / 21 h en línea
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, Expresión oral/ interacción oral e inglés académico, aplicando PBL (*Project Based Learning*) con enfoque en el *academic writing and speaking.*

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Se ha destacado la necesidad de impulsar una formación más completa en el estudiante desarrollando competencias profesionales, mediante el estudio de proyectos donde se implementa el modelo de trabajo en equipo.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación, auto-concepto y autoestima, actitudes, creencias, estilos de aprendizaje y aspectos socio-culturales en los tres agentes principales como el cuerpo académico (profesorado), los estudiantes mismos y sus familias que son el origen del todo.

Objetivos: Lograr el desarrollo de la independencia del estudiante en sus áreas de mejora, como la expresión escrita y oral a través de la práctica continua en equipos de trabajo colaborativos, integrando el inglés a las materias disciplinarias de manera transversal, puntualizando que no es la enseñanza clásica de un curso de inglés general.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Formación de equipos con cuatro estudiantes desde la primera clase:
   Desde el primer día de clase, todas las actividades están impartidas en equipos de cuatro estudiantes. Al ser cuatro integrantes, se ofrece una mejor flexibilidad entre el modo de trabajo

en equipo y de pareja; dado que un equipo de cuatro está formado de dos parejas con un simple *switch* se cambia de un modo al otro.

2. Actividades en equipo concluyendo con una evidencia parcial cada tres semanas:
    a) Discusión sobre el video de la unidad.
    b) Práctica y solución de ejercicios en técnicas de lectura académica.
    c) Práctica y solución de ejercicios de estructuras gramaticales.
    d) Práctica y solución de ejercicios en técnicas de escritura académica.
    e) Práctica y solución de ejercicios en técnicas de exposiciones académicas.
    f) Elaboración de esquemas, mapas conceptuales, lluvia de ideas y diagramas.
    g) Preparación y realización en diferentes modalidades académicas de presentación oral: exposiciones, debates, entre otros, con la finalidad de exponer como producto oral frente a toda la clase.

3. Evidencia semestral:

Final Presentation: Realización de una presentación final sobre el proyecto científico de la materia disciplinaria vinculada, desarrollada en el transcurso de todo el semestre.

4. Liderazgo educativo:

    Un concepto básico del "liderazgo educativo" establecido en esta BP tiene su enfoque en la comunicación, se distingue entre una comunicación interna y externa que es lo que debe priorizar un *Team Leader* (TL), para eso, el equipo vota por el TL que es aceptado por los miembros del equipo.

5. El objetivo principal de la comunicación interna está definido para mantener al equipo como una unidad, con el fin de que se cumpla con la meta establecida: una presentación grupal frente al público. Otro propósito interno es la búsqueda y el desarrollo de una homogenización entre los diferentes individuos del equipo. Algunos miembros son bastantes fuertes y se necesita bajar su ritmo de trabajo al de los demás, mientras otros son más tímidos o simplemente con faltas en el desempeño, a ellos se les debe empujar con más estímulo del mismo grupo. El detalle psicológico-didáctico es de evitar la intervención del docente y trasmitir la responsabilidad al equipo.

6. Para la comunicación externa, cada TL reporta su progreso de su desarrollo del proyecto al docente en reuniones breves al comienzo de la clase. En estas, se destacan problemas comunes y particulares de los equipos; la retroalimentación continua del docente facilita su solución. Si

algunos problemas particulares no pueden solucionarse por el mismo TL, se recomienda la intervención del docente. Eso puede ser una asesoría particular para el equipo solicitante o en ocasiones se puede reacomodar el equipo.

7. Se recomienda cambiar el rol del TL en turnos por cada unidad, para que cada miembro del equipo tenga la oportunidad de sentir la responsabilidad.

8. Auto – coevaluación.

9. Con la finalidad de promover los principios fundamentales del Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato, los cuales son: la honestidad, la responsabilidad y al autocrítica (Universidad de Guanajuato, 2016), se aplica la autoevaluación y coevaluación.

10. En las presentaciones, primero, todos los equipos se retroalimentan entre sí a través de las rúbricas publicadas.

11. Después, se busca una evaluación cualitativa a través de los indicadores excelente, muy bueno, bueno, satisfactorio, o no satisfactorio, sin llegar a una calificación numérica; esa fase está basada en las evidencias observables, es decir "lo que he visto" y "lo que he escuchado". Mientras, el equipo de la exposición discute su propia evaluación en forma de una autoevaluación. Al final, el docente retroalimenta la evaluación frente toda la clase.

12. Se distingue estrictamente entre el proceso de la evaluación, el cual es colaborativa y cualitativa, y la calificación, la cual es individual y cuantitativa, llegando a un número entre 10 y 7 o un 0 en caso de no ser aprobatoria.

13. Con ese método, la evaluación es altamente aceptada por los estudiantes, porque es inmediato, retroalimentado y justificado por todos.

14. Para garantizar la privacidad del estudiante, la entrega de la calificación numérica es por publicación individual en el *Gradebook* del aula virtual de la clase.

15. Todos los elementos mencionados arriba, los equipos obligatorios, liderazgo con *Team Leaders*, inteligencia emocional y responsabilidad, tienen su finalidad en establecer una simulación de situaciones reales en un futuro próximo de los estudiantes: su ámbito laboral.

16. Los efectos positivos en el desempeño del inglés, mencionados en el título del BP, se notan en las siguientes observaciones: los estudiantes perciben los equipos como zonas de confort, sin intervenciones del docente, en donde se desarrollan una mayor confianza y consecutivamente la pérdida del miedo a expresarse, los estudiantes disfrutan un aprendizaje auto - y codirigido, logrando un desempeño distinto al controlado por el docente, cada equipo avanza a su ritmo adquiriendo estructuras lingüísticas de diferentes maneras y un vocabulario más amplio que podría enseñar un docente.

17. Cabe recalcar que es una gran responsabilidad del docente el monitorear estas actividades autónomas en la búsqueda de procesos progresivos en los estudiantes.

Efectos en los estudiantes

Después de una resistencia inicial y viendo un proceso progresivo en el propio desarrollo de su aprendizaje, los estudiantes reaccionan bastante positivos a la BP porque lo perciben como un beneficio para sí mismos por el aumento de su autoestima en el momento de la producción del lenguaje. La experiencia de la auto- y coevaluación ha incrementado la aceptación de sus propios errores y ha mejorado la iniciativa propositiva en la búsqueda de soluciones a sus problemas.

Fundamentos teóricos y metodológicos

En la enseñanza del inglés, el modo de trabajo es considerado como una clave de éxito en la organización de clases, como un impulso a la motivación del estudiante. Los modos más populares son la agrupación en toda la clase con sus variaciones de la enseñanza frontal, el círculo, la herradura y el modo con mesas separadas, el trabajo individual y el trabajo en parejas y en grupos (Harmer, 2015). Es muy común hacer un *switch*, un cambio rápido, entre los modos de trabajo a través de diferentes dinámicas incluso juegos, por ejemplo, formación por nombres, colores de ropa, selección al azar con palitos de colores, hasta una gran variedad de Apps disponibles en el celular del docente.

Cabe señalar, que no se menciona mucho el trabajo en equipo dentro de la literatura de la enseñanza de inglés, es difícil de encontrar reflexiones sobre los aspectos que distinguen el trabajo en grupo y el trabajo en equipo. Investigaciones recientes demuestran, que en otros áreas, como en ciencias naturales, hay más apertura hacia el trabajo en equipo, aplicado en proyectos con la finalidad de solucionar problemas complejos (PBL: *problem based-learning*) – este es el enfoque de la BP. Dolmans, Wolfhagen, Van Der Vleuten & Wijnen (2001) destacan efectos cognitivos y motivadores a través de un aprendizaje, estimulado por el docente en función de un tutor, identificando problemas (*issues*) generados por el estudiante mismo, usando su conocimiento previo para su resolución y basando todo en equipos. Tanto como los

cambios en los roles del docente como de los estudiantes, así como las relaciones de poder, son esenciales para un equilibrio de relaciones en el salón de clase (Contreras & Chapetón, 2017).

Generalmente, el trabajo en equipo se define como un trabajo con otros para alcanzar una meta común, en donde se requiere de habilidades de colaboración y comunicación, así como una minuciosa planeación (Holloway, 2003), aunque solamente pocos han analizados la diferencia entre el trabajo de un individuo como parte de un grupo o de un equipo en un salón de clase (NDT, n.d.). Se desarrolla una serie de características para equipos efectivos, desde una claridad en la definición de la meta hasta un liderazgo ejemplar como parte integradora, no dominante. Entendemos por liderazgo, fundamentalmente a la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que éstas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción. (Bolívar, 2010).

Materiales y recursos

No se requiere recursos ni materiales adicionales.

El mejor material está en cada salón de clase, solamente a veces somos ciegos a verlo ni valorarlo: son los estudiantes.

Características de su BP

- Frecuencia con la que se utilizó la BP durante el mismo curso.-Se utilizó durante todo el semestre.
- Frecuencia con la que se ha utilizado en diferentes cursos.-Se ha utilizado durante todo el semestre en diferentes cursos.
- A la luz de su descripción, ¿de qué manera corresponde a la definición de buena práctica? (Consulte la Guía para la presentación de una buena práctica).
- Especifique el/los motivo(s) por el/los que Ud. considera que ésta es una BP.-Se considera como un BP porque se refleja las siguientes cualidades:

    - Creativa, porque desarrolla soluciones versátiles en el desarrollo tanto en los áreas lingüísticas como en los áreas socio-pedagógicas y humanistas.
    - Efectiva, porque demuestra un impacto positivo y tangible sobre la mejora en el desempeño del inglés en sus momentos más difíciles, la producción del lenguaje oral tanto escrito.
    - Sostenible, porque pueden mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos por su aplicación continúa de manera obligatoria durante todo el semestre.
    - Replicable, porque puede servir como modelo para desarrollar acciones en otros contextos, como en todas las materias.
    - Reflexiva, porque analiza cómo se realizan las acciones antes, durante y después en los momentos auto-reflexivos de la PB, como la colaboración incluso al autocrítica y la auto- y

corrección, considerando el contexto profesional de los estudiantes para lograr como objetivo específico la independencia del mismo estudiante.

- Describa su aprendizaje como docente durante la implementación de la BP.- Mi aprendizaje como docente es bastante positivo, con la experiencia de laborar en esta forma de trabajo se me ha permitido conocer sus ventajas y lamentablemente también algunas desventajas. Una desventaja que se puede señalar como mencioné arriba, son los aspectos socio-culturales que representan cualquier resistencia a cambios en general. Pero el peso más alto lo tienen los aspectos positivos: es hermoso ver crecer un estudiante, verle al inicio del semestre y notar su progreso al final. Muchos estudiantes demuestran dificultades de hablar en público, más en otro idioma; algunos tiemblan en su primera presentación y les falla la voz, pero regresan y luchan por su equipo porque eso les une, les da seguridad. Es un placer, una satisfacción verlos creciendo, perdiendo sus miedos desarrollando una personalidad madura y segura de sí mismos. Ningún obstáculo me puede quitar esta mirada expresando tanta seguridad, soportado por un leguaje caporal que es recto, hacia arriba.

La mayoría de los maestros restringen su actividad profesional a los aspectos temáticos (textos) debido a la influencia secular de la didáctica tradicional. Se requiere además considerar otros aspectos, entre ellos los que tienen que ver con el contexto y la correcta integración de unos con otros. Se evitarán así los errores del psicocentrismo y de la pedagógica de *laissez-faire* (dejar hacer), que abogan por el autodesarrollo y el desarrollo espontáneo, que no conducen al óptimo desarrollo, además de crear una imagen falsa de la realidad social, que es exigente y competitiva. (Ferreiro & Espino, 2014).

Aprendí, que la colaboración es un proceso largo y depende mucho de la disposición de otros, la colaboración no se puede obligar, solamente se puede vivir a través de buenos ejemplos.

Referencias

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(*2*), 9-33.

Contreras León, J., & Chapetón Castro, C. (2017). Transforming EFL Classroom Practices and Promoting Students' Empowerment: Collaborative Learning From a Dialogical Approach. *Profile: Issues in Teachers´ Professional Development,* 19(*2*), 135-149.

doi: https://doi.org/10.15446/profile.v19n2.57811

Dolmans, D. H., Wolfhagen, I. H., Van Der Vleuten, C. P. & Wijnen, W. H. (2001), Solving problems with group work in problem-based learning: hold on to the philosophy. *Medical Education*, 35: 884-889. doi: 10.1046/j.1365-2923.2001.00915.x

Ferreiro, R., & Espino, C. M. (2014). *El ABC del aprendizaje cooperativo: Trabajo en equipo para aprender y enseñar*. México D.F, México: Trillas.

Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching* (5th Ed.). London, UK: Pearson.

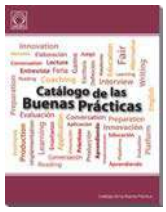
Holloway, J. H. (2003). *Research link / Student teamwork. Educational Leadership*, 61(*4*), 91-92. Recuperado de: http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/dec03/vol61/num04/-Student-Teamwork.aspx

NDT Education Resource Center. (n.d.). *Teamwork in the Classroom. NDT Resource Center*. Recuperado de: https://www.nde-ed.org/TeachingResources/ClassroomTips/Teamwork.htm

Universidad de Guanajuato. (2016). *Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato y sus modelos académicos*. Guanajuato, México: Universidad de Guanajuato

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



El uso de canciones para estimular la comprensión auditiva

Guillermo Huerta Gutiérrez
Universidad Veracruzana
guihuerta@uv.mx

Resumen

En el contexto de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, los estudiantes -generalmente- tienen pocas oportunidades de escuchar la lengua que estudian. Además, debido a sus múltiples actividades escolares tienen poco tiempo para practicar fuera del aula. Por lo anterior, surge la idea de apoyarlos y motivarlos a continuar exponiéndose al idioma mediante canciones por ser parte de la vida cotidiana, repetitivas, relajantes y sumamente motivantes, proporcionan a los estudiantes el medio ideal para poder seguir practicando la lengua inglesa.

Palabras clave: canciones, motivación, comprensión auditiva, exposición, práctica

Abstract

When learning English as a foreign language students –sometimes- have fewer opportunities to listen to the language they are learning. Also, due to their various school activities they do not have enough time to practice outside the classroom. That is why, the idea is to support and motivate them to be exposed to the language. Songs are part of everyday life, repetitive, relaxing and highly motivating, which gives them the opportunity to keep practicing.

Key words: songs, motivation, listening comprehension, exposure, practice

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés II
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 81-120
6. **Distribución del tiempo:** 6 horas distribuidas en 3 sesiones de 2 horas.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: expresión oral/ interacción oral y comprensión auditiva.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Surge ante la necesidad de crear oportunidades para que el estudiante se mantenga en contacto con el inglés, lo anterior resulta importante ya que la mayoría manifiesta que no escucha inglés más allá de lo que se produce en el aula. Algunos lo hacen pero sin poner atención en el mensaje, esto ocasiona dificultades al momento de entablar conversaciones o realizar ejercicios de audio, por lo cual la exposición al idioma a través de canciones se piensa como un medio eficaz y sencillo.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: motivación, auto-concepto, autoestima y actitudes y creencias.

Objetivos: Los estudiantes a través de la exposición constante del idioma con el uso de canciones serán capaces de identificar aspectos tales como: gramática, pronunciación y de vocabulario de la lengua inglesa.

Descripción de la BP

Procedimiento

Las actividades se organizan de tal forma que los estudiantes puedan escuchar una canción en cada sesión, para ello se debe incluir una actividad que incorpore una canción en alguna de las fases del plan de clase (apertura, desarrollo o cierre). Antes de planear las sesiones, el profesor debe darse a la tarea de seleccionar canciones que estén acordes al nivel y contenidos que se abordarán. A continuación se presenta lo trabajado en 4 sesiones:

Semana 1	
	Procedimiento
Canción: *I say a little prayer (Performed by Aretha Franklin*) **Tema:** *Present simple: routines* **Materiales** - Hojas de trabajo - *Flashcards* - Telefóno inteligente - Bocina	**Lunes:** **<u>Apertura</u>** ***Warm-up*:** Los estudiantes observan diez imágenes que tienen que ver con la rutina de una chica y el profesor realiza preguntas relacionadas con las imágenes. **<u>Desarrollo</u>** **Actividad 1:** Los estudiantes en parejas reciben una hoja de trabajo que contienen las imágenes antes presentadas. Observan las imágenes y hablan de las actividades que normalmente realizan. **Actividad 2:** Los estudiantes presentan a la clase la rutina de su compañero. **<u>Cierre</u>** **Actividad 3:** Los estudiantes escuchan *I say a little prayer* y deciden cuáles de las diez imágenes se mencionan en la canción, después checan respuestas con el maestro y el resto de sus compañeros. **Actividad 4**: El profesor proporciona la letra de la canción, los estudiantes escuchan y leen, después cantan la canción.
Canción: *Lemon Tree (Performed by Fool's Garden*) **Tema:** *Present continuous* **Materiales:** - Hojas de trabajo - Telefóno inteligente - Bocina	**Miércoles**: **<u>Apertura</u>** ***Warm-up*:** El profesor escribe en el pizarrón *What am I doing*? y realiza la mímica de algunas actividades para que los estudiantes proporciones ejemplos del gerundio. **<u>Desarrollo</u>** **Actividad 1**: Los estudiantes toman turnos para hacer mímica, toman un papel de un contenedor y actúan la acción. **Actividad 2:** El profesor proporciona a los estudiantes una hoja de trabajo con la letra de la canción *Lemon Tree*, los estudiantes leen en voz alta la letra y después escuchan. Inmediatamente de escuchar la canción, el profesor recoge la hoja de trabajo y entrega a los estudiantes otra. Esta vez algunas palabras han sido retiradas y ellos deben escuchar y completar los espacios en blanco.

	<u>Cierre</u> **Actividad 3:** El profesor proyecta una imagen en la que se observan a personas realizando diferentes actividades, los estudiantes deben escribir ejemplos basados en esas imágenes y finalmente leen sus oraciones a sus compañeros. Esta actividad puede adaptarse según el nivel de los estudiantes, en este caso particular, ellos ya habían trabajado con presente continuo en el curso anterior.
Canción: *Tom's diner (Performed by Sussane Vega*) **Tema:** *Present simple & Present continuous* **Materiales:** - Hojas de trabajo - Telefóno inteligente - Bocina - Computadora - Proyector	**Viernes:** **<u>Apertura:</u>** ***Warm up*:** El profesor proyecta dos imágenes acompañadas de dos oraciones *What is he wearing? What does he wear*? y pide a los estudiantes comentar la diferencia entre ambas. **Actividad 1:** El profesor proporciona una hoja de trabajo a los estudiantes donde ellos pueden leer la letra de la canción *Tom's diner*. La letra contiene algunos errores que los estudiantes deben corregir mientras escuchan y después checan respuestas de manera grupal. **<u>Desarrollo:</u>** **Actividad 2:** Los estudiantes en equipos escriben el final de la historia de la canción, cada equipo lee su versión a los otros equipos. **<u>Cierre:</u>** **Actividad 3**: Los estudiantes escriben un pequeño texto describiendo lo que hacen usualmente y lo que están haciendo estos días.
Semana 2	
Canción: *Shake it off (Performed by Taylor Swift*) **Tema*:*** *Verb Pronunciation* **Materiales:** - Hojas de trabajo - Telefóno inteligente - Bocina - Hojas de colores con los	**Lunes:** **<u>Apertura</u>:** ***Warm up*:** El profesor proyecta algunas imágenes y los estudiantes deben decir qué verbos representan. **Actividad 1:** Los estudiantes juegan Basta para practicar verbos, deben escribir en sus libretas tantos verbos como recuerden con base en la letra del alfabeto que se mencione. **<u>Desarrollo</u>**: **Actividad 2:** El profesor pega a lo largo del salón verbos en hojas de colores. Los

verbos a trabajar	estudiantes deben escuchar la canción *Shake it off* y en orden tomar el verbo que se mencione en la canción. La persona que tome el verbo debe dar un ejemplo utilizando ese verbo. **Cierre** **Actividad 3:** El profesor proporciona una hoja de trabajo con la letra de la canción, los estudiantes deben completar con los verbos de las hojas de colores. Después escuchan y checan sus respuestas.

Es importante señalar que éste es sólo un ejemplo de una semana de trabajo donde las canciones pueden ser la actividad principal o no de nuestro plan de clase. Lo más importante es que se incluya y los estudiantes puedan ser expuestos al idioma. Hay un sinfín de maneras de adaptar las canciones: poner en orden los párrafos, corregir errores, dibujar lo que se escucha, tomar oraciones para completar con las ideas propias etc. Las canciones se pueden compartir con los estudiantes para que las continúen escuchando en su tiempo libre, de camino a casa o la escuela. Finalmente, con relación a la evaluación de esta actividad, la realicé de manera informal a lo largo del curso, les compartía la canción y al término del mes pedía que leyéramos algunos extractos de las canciones y esto me permitía corregir algunas inconsistencias. Es importante señalar también que el avance de los estudiantes se pudo notar en los exámenes orales que presentaron durante el curso, siendo el último en el cual los estudiantes mostraron gran mejoría.

Efectos en los estudiantes

En general la respuesta fue positiva, los estudiantes prestaban atención a las actividades y esperaban la canción del día. Al concluir las sesiones podía escuchar que algunos intentaban cantarlas y otros incluso me pidieron que se las compartiera. Del mismo modo, algunos me sugerían canciones para las siguientes sesiones las cuáles tomé en cuenta, esto propició que los estudiantes se sintieran integrados y motivados. Lo anterior lo constaté en el proyecto final, donde a través de un video ellos expresaron su sentir sobre las actividades realizadas con canciones.

Fundamentos teóricos y metodológicos

La exposición a la lengua ha sido el tema principal de varios investigadores. Strakova (2007) distingue dos tipos de factores que pueden tener un efecto en el aprendizaje de una segunda lengua. Por un lado, señala los factores internos los que se refieren a la disposición mental del aprendiz, la aptitud, la habilidad para manejar procesos comunicativos entre otros. Por otro lado, los factores externos son las condiciones en las que el aprendiz opera, por ejemplo, la calidad del *input* (muestras de la lengua meta) a la que es expuesto. Krashen (1985) en su mundialmente

conocida Teoría del Monitor enfatiza la importancia del *input* el cual debe ser significativo e interesante.

En este sentido, las canciones resultan ser una fuente interesante y significativa de *input* por diferentes razones: las podemos encontrar en todas partes y todo mundo, o la gran mayoría, las encuentra agradables. Además pueden ser un material autentico para aprender un idioma ya que son estimulantes y motivantes. Lynch (2005 en Oanh 2011: 9) señala que "…*music is everywhere* […] *when we exercise, when we work, when we play, when we worship, and even when we die, music is there to reinforce or alter every mood and emotion"*.

En cuanto a la enseñanza-aprendizaje de una lengua las canciones pueden jugar un rol importante ya que muchas de las canciones tienen la característica de ser pegajosas lo que facilita recordar palabras y frases sin un aparente esfuerzo lo que algunos autores han llamado *the song stuck in my head*.

La principal razón cognitiva para utilizar canciones en el salón de clase es para fomentar la automaticidad, es decir, el conocimiento que tenemos para decir y producir el idioma sin vacilar. Gatbonton and Segalowitz (en Schoepp 2001: 2) enfatizan la importancia de crear un ambiente en que los estudiantes puedan utilizar el idioma meta de manera genuinamente comunicativa.

Finalmente, la razón lingüística para utilizar canciones es que éstas dan una idea de cómo funciona el idioma de manera coloquial, lo anterior puede ayudar a los estudiantes a estar preparados cuando se enfrenten al idioma genuino que encontrarán en situaciones de la vida real.

Materiales y recursos

Los recursos son muy económicos y simples: una bocina *bluetooth* y un teléfono celular, además las hojas de trabajo impresas en papel que puede ser de reúso.

Características de su BP

A lo largo de mis trece años de experiencia docente, las canciones siempre han tenido una buena respuesta por parte de los estudiantes. Al inicio era una canción al mes, después dos, hasta que decidí incluir una en cada una de mis clases, creo que esto le ha dado a mis sesiones un toque interesante y motivacional ya que los estudiantes logran de una manera más natural y amena recordar algunos aspectos de la lengua que aprenden. Considero que esta actividad corresponde a una BP porque propicia un aprendizaje significativo, ya que los estudiantes se dan cuenta que lo que aprenden en el aula es lo que realmente pueden encontrar fuera de ella, además los acerca a unos con otros en cuanto a qué muchos comparten gustos musicales lo que hace el trabajo más cordial.

Por otro lado, este trabajo ha enriquecido mi práctica docente ya que me ha permitido engrandecer mi catálogo personal de actividades al tener que diseñarlas, asimismo al ser una canción un ejemplo de la vida cotidiana ha sido menester adentrarme en cuestiones coloquiales y culturales que me permiten estar actualizado.

Referencias

Krashen, S. (1985). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New York: Prentice-Hall.

Oanh, Trần Thị. (2011). *The Use* of Songs *to Improve Listening Skills for students at ITC Foreign Language Center in Hai Duong*. (Master dissertation, University of Languages and International Studies). Recuperado de: http://ebooks.vnu.edu.vn/iii/cpro/app?id=4030619055586121&itemId=1005081&lang=vie&service=blob&suite=def

Schoepp, K. (2001). Reasons for Using Songs in the ESL/EFL Classroom. *The Internet TESL Journal*, 1-4. Recuperado de: http://www.academia.edu/16973554/Reasons_for_using_songs_in_the_ESL_EFL_classroom

Strakova, Zuzana (2007) Second Language Acquisition and the Role of Input in the Classroom. Recuperado de: http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Kesselova1/subor/16b.pdf

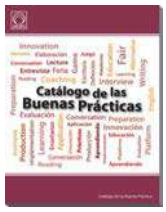
Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. *Flashcards*. Consultar en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/1.-FLASHCARDS-Anexo-El-uso-de-canciones.pdf

2. Hojas de trabajo. Consultar en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/2.-Worksheets-Anexo-El-uso-de-canciones.pdf

3. Transcripción de la evaluación de la BP por parte de 4 estudiantes. Consultar en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/3.-EVALUACIONES-ESTUDIANTES-Anexo-El-uso-de-canciones.pdf

Catálogo de las Buenas Prácticas



El uso de concursos digitales en la enseñanza del idioma inglés

Sandra Hornung
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
sandra.hornung1@gmx.de

Resumen

La base del aprendizaje exitoso en la lengua inglesa conlleva un alto grado de motivación de los estudiantes. Sin duda, al realizar juegos o adivinanzas dentro del salón aumenta su atención y motivación. La plataforma *Kahoot!*[1] logra entusiasmar a los alumnos a través de una combinación interesante: realizar un concurso real en el salón de clase, utilizando las nuevas herramientas de la tecnología. Con esta práctica los alumnos reforzarán el conocimiento de vocabulario y estructuras gramaticales.

Palabras clave: aprendizaje, concurso, aplicación, tecnología móvil, vocabulario

Abstract

Having highly motivated English language students in class is an essential precondition for a successful learning. The attention and motivation of students can be increased by playing games or riddles. The free Online-Platform *Kahoot!*[1] excites the students through an interesting combination: having a real competition in class using new technology. This good-practice presents the positive impact of this platform in the classroom to strengthen the knowledge about vocabulary and grammatical structures in a playful way.

Key words: learning, mobile technology, platform, riddles, vocabulary

Características generales de la buena práctica (BP):

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

[1] https://kahoot.com/

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés IV
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 4 horas por semana, dos veces a la semana
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Escritura y lectura.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Esta práctica responde a las necesidades de los alumnos adolescentes, porque los estudiantes pueden utilizar las nuevas tecnologías dentro del salón de clases y este recurso aumenta su concentración y motivación, de igual modo se puede reforzar el vocabulario y las estructuras gramaticales de una manera lúdica; lo anterior se realiza a través de un concurso que llevan a cabo con sus compañeros de clase.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Con esta práctica se busca lograr el reforzamiento de la comprensión de lectura en los estudiantes, mejorar sus conocimientos de vocabulario y de estructuras gramaticales, así como el uso de las nuevas tecnologías, aumentar el interés y la motivación de los estudiantes en el aprendizaje del idioma inglés.

Descripción de la BP

Procedimiento

Trabajo previo del profesor:

El mejor momento para implementar el juego de adivinanza de acuerdo al ciclo de enseñanza-aprendizaje, o secuencia didáctica, es la fase de práctica. En la primera fase el docente presenta un nuevo tema o una nueva unidad a los estudiantes. Posteriormente el docente se enfoca a las nuevas estructuras gramaticales o al nuevo vocabulario y a continuación inicia la fase de práctica. Se recomienda utilizar la

plataforma *Kahoot!* en esta etapa de enseñanza-aprendizaje, ya que el juego de adivinanza se presta para consolidar los nuevos conocimientos adquiridos durante las primeras etapas. En este sentido, el docente determina y elige el vocabulario o la estructura gramatical de la unidad que está impartiendo y según sus observaciones en clase necesita más práctica de los alumnos. Se recomienda enfocarse en una lista de 10 a máximo 15 palabras, o elaborar entre 10 a 15 frases. Las oraciones no deberían ser muy largas: el promedio por oración no debe exceder de 15 palabras. Posteriormente el docente elegirá de *internet* las imágenes aptas que representan las nuevas palabras o las frases que eligió.

Habilidades requeridas:
El docente debe estar al tanto del proceso de aprendizaje de sus alumnos, tiene que saber sus fortalezas y debilidades. De acuerdo a sus debilidades, puede elegir el vocabulario o las estructuras gramaticales que utilizará para el juego de adivinanza para reforzar los conocimientos de los alumnos. También necesita tener ciertas aptitudes en diseño, ya que las imágenes que elige, deben ser atractivas y fáciles de reconocer. Además es necesario que sea un buen moderador para llevar a cabo exitosamente el concurso en pleno.

Fase de preparación:

1. El docente se registra en la plataforma *Kahoot!* en el *link*:
    a. https://create.kahoot.it/register
2. El docente crea un nuevo juego de adivinanza en *New Kahoot!*, utilizando el vocabulario o las estructuras gramaticales del programa que imparte y enriquece el juego de adivinanza con imágenes.

Fase de implementación en la clase:

3. El docente necesita tener un aula que cuente con computadora, proyector y una estable conexión de *internet (WiFi)*
4. El docente entra a la plataforma de *Kahoot!* en el salón de clase y elige su juego que ya preparó con anticipación. Posteriormente elige la opción *Play Kahoot!* y hace visible la pantalla a través del proyector para que los alumnos puedan observar la plataforma.
5. Los alumnos también entran a la plataforma a través de sus celulares con tecnología *Smart* a través de la red *WiFi* de la escuela. Si no todos los estudiantes cuentan con celulares con tecnología *Smart*, o si el grupo es muy numeroso, el docente puede dividir a sus alumnos en diferentes equipos. Cada equipo debe contar con un *Smartphone*.
6. El docente proporciona un número a los estudiantes, con el cual ellos pueden registrarse en la plataforma con un nombre de usuario.

7. En cuanto todos los estudiantes se hayan registrado, el docente elige la opción *Play* y el juego inicia automáticamente.
8. Los alumnos deben elegir la respuesta correcta de cada pregunta, teniendo un tiempo limitado disponible. por cada respuesta correcta, el estudiante recibe un cierto puntaje. Para esto, los alumnos pueden ver por ejemplo la imagen y tienen que seleccionar la palabra correspondiente en inglés.
9. Al terminar el juego de adivinanza, la plataforma elige el jugador o el equipo que ganó el concurso.
10. El docente termina la práctica, felicitando al ganador o a los ganadores.

El tiempo de la práctica depende del número de preguntas que el docente haya generado, se puede aplicar a cualquier nivel de idioma con la finalidad de reforzar el vocabulario de los estudiantes, de nivel A1 hasta C1 del idioma. En general la práctica se puede llevar a cabo aproximadamente en 20 o 30 minutos. La actividad es individual o grupal, al final de la práctica cada participante puede observar su puntaje alcanzado como evaluación.

Efectos en los estudiantes

Los estudiantes siempre se entusiasman mucho con esta práctica, se pudo observar un alto grado de motivación y atención durante la realización de la práctica. Como se trata de una competencia entre todos los integrantes del grupo, los estudiantes prestan completamente su atención al concurso, porque quieren obtener uno de los primeros lugares. Les gusta mucho utilizar sus celulares, porque ellos están acostumbrados a su uso y al incluir los celulares en la clase, la enseñanza se acerca al contexto real de los estudiantes. Por eso, existe una gran aceptación de esta práctica entre ellos y con frecuencia los alumnos mismos piden al docente volver a realizar esta práctica. Sus conocimientos del vocabulario y de las estructuras gramaticales se refuerzan, ya que durante el concurso se practica el vocabulario o la gramática presentada durante la unidad, lo cual fue elegido previamente por el docente de acuerdo a las necesidades de los alumnos. De esta manera, el vocabulario o la gramática se muestran en un nuevo entorno, con la ayuda visual de imágenes atractivas y fáciles de reconocer, lo que ayuda a los alumnos aprender palabras a largo plazo. La práctica es una buena técnica para repasar y practicar el vocabulario o gramática durante la clase de una manera muy divertida. Al final de la práctica, los ganadores reciben un gran aplauso, lo que les motiva mucho. Sobre todo cuando ganan alumnos con bajo rendimiento, ya que durante la práctica, a parte de los conocimientos necesarios, cuenta la velocidad para poder obtener los primeros lugares. Cuando se realiza el juego de adivinanza a través del trabajo grupal, se fortalece la unidad del grupo y los alumnos con alto rendimiento pueden apoyar a los alumnos con bajo rendimiento.

Finalmente esta práctica activa e incluye a todos los alumnos del salón y, se obtienen resultados muy positivos para todos estudiantes en relación a sus habilidades de ortografía y reforzamiento de vocabulario y gramática.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Hoy en día la práctica docente ha cambiado a través del desarrollo de las nuevas tecnologías. Como menciona Baloch (2014) en su artículo en el *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, la tecnología ha intervenido en cada disciplina de la educación actual. De esta manera la tecnología ha modernizado plenamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la atmósfera del aprendizaje. Hockly (2013) subraya la importancia del uso de la tecnología *Smart* y las aplicaciones en los salones de clases de hoy, ya que aparecieron por primera vez en el año 2009 en la enseñanza del idioma inglés con las aplicaciones para celulares desarrollados por el *British Council*, seguido por diversas *apps* para los libros de cursos. Hockly (2013) destaca, que la ventaja del uso de aplicaciones en las clases de inglés, es el hecho, de que los estudiantes están altamente familiarizados con su uso, porque forman parte de la llamada *mobil literacy* (Hockly, 2013, p. 83), la alfabetización de la red móvil.

Por lo antes mencionado, el proceso de aprendizaje de los estudiantes se encuentra en un proceso de cambio. Es necesario, incluir todas las nuevas oportunidades que ofrecen las nuevas tecnologías en el salón de clase para enriquecer el aprendizaje de los estudiantes y para llamar su atención al acerándose a su contexto real. Se puede obtener un gran beneficio, utilizando estas herramientas en clase. Una de ellos, es el mejoramiento de habilidades de lectura y escritura, ortografía y conocimiento de vocabulario. Parry (2011) manifiesta, que el futuro proceso de aprendizaje de los estudiantes se realizará y será conectado a través del *internet*. Además opina, que enseñar las habilidades de *mobile web literacy*, la alfabetización de la red móvil, tiene la misma importancia que desarrollar las destrezas elementales en el aula. A través del uso de las aplicaciones en el aula, el salón de clase tradicional será transformado y esto ayudará a los estudiantes a desarrollar sus habilidades tecnológicas en el contexto de la enseñanza de la lengua inglesa.
Nosotros, los docentes de inglés de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, optamos por implementar esta práctica, porque hemos observado una gran debilidad en los alumnos en relación al conocimiento de vocabulario de inglés. Hemos decidido llevarla a cabo después de una discusión en la Academia de Idiomas en nuestra Escuela Preparatoria que está incorporada a nuestra Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, como estrategia para dar seguimiento al reforzamiento de habilidades del idioma extranjero inglés utilizando las herramientas de las nuevas tecnologías.

Materiales y recursos

Libros de textos, imágenes (jpg/png) de *internet*, plataforma *Kahoot!*, celulares con tecnología *Smart*, conexión de *internet*, computadora, proyector.

Características de su BP

Se utilizó la práctica una vez por semana para repasar y practicar el vocabulario visto en clase. Utilicé la práctica en varios cursos, con nivel A1 y A2 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Es innovadora y creativa, porque desarrolla las habilidades en las nuevas tecnologías. Es efectiva, ya que los estudiantes podían incrementar sus conocimientos de vocabulario y comprensión de lectura. Es replicable, porque se trata de una plataforma virtual, donde se pueden generar bases de datos. Y es reflexiva, porque los alumnos pueden practicar el vocabulario en un entorno nuevo y diferente. Yo como docente pude mejorar mis habilidades en las nuevas tecnologías a través de la implementación de esta práctica, así como me ayudó reflexionar acerca de la importancia del vocabulario en el aprendizaje de idiomas.

Referencias

Baloch, S. (2014). Transition to an Innovative ELT Classroom. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 3(1), 20-23. doi:10.6007/IJARPED/v3-i1/641

Hockly, N. (2013). Mobile learning. *ELT Journal*, 67(1), 80-84. doi:10.1093/elt/ccs064

Parry, D. 2011. Mobile perspectives on teaching: mobile literacy. *Educause,* 46(2), 8-14. Recuperado de https://er.educause.edu/articles/2011/4/mobile-perspectives-on-teaching-mobile-literacy

Saeed, T., & Amini, N. (2017). Evaluating ELT Materials: A comparison between traditional materials and mobile apps. *International Journal of Foreign Language Teaching and Research*, 5(20), 59-78. Recuperado de: http://jfl.iaun.ac.ir/article_49607.html

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. *Kahoot*-1

2. Kahhot-2

3. Kahoot-3

4. Kahoot-4

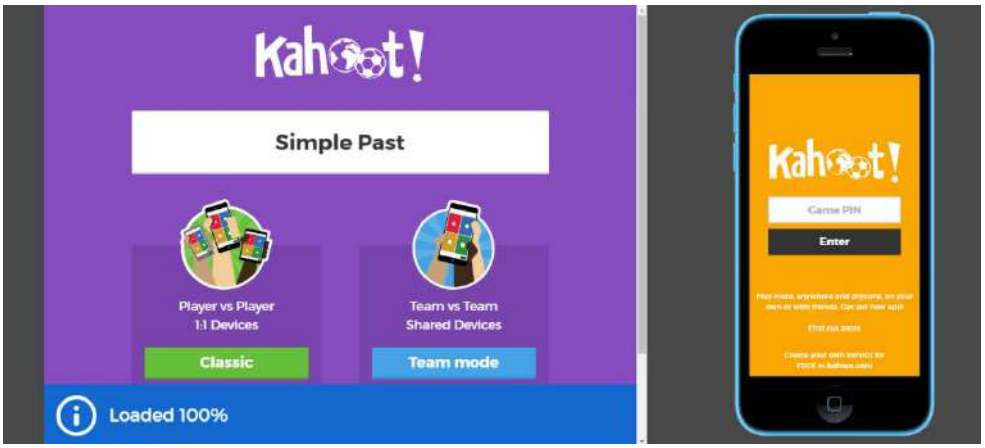
5. Kahoot-5

6. Kahoot-6

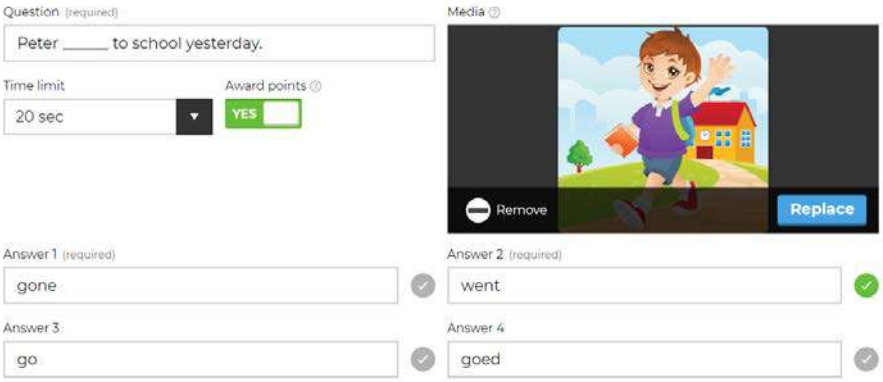
7. Kahoot-7

8. Kahoot-8

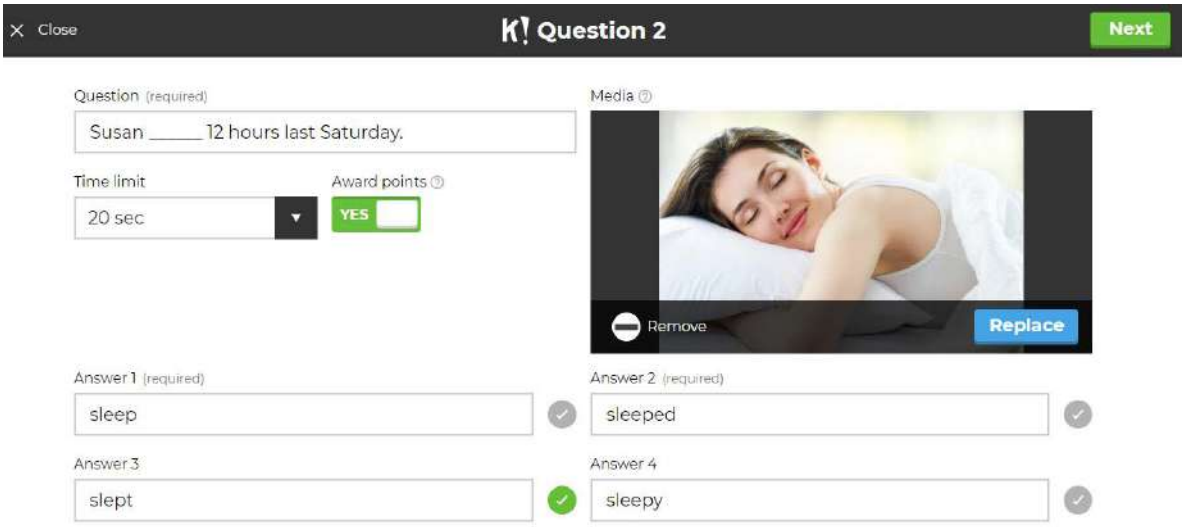
1. *Kahoot*-1



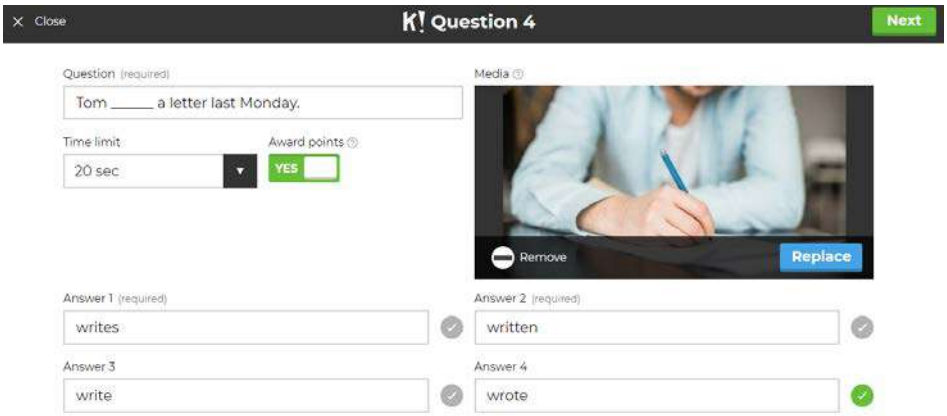
2. *Kahhot*-2



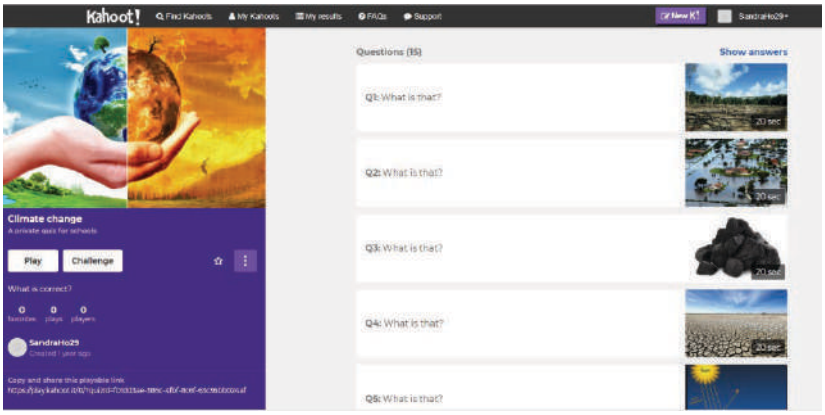
3. *Kahoot*-3



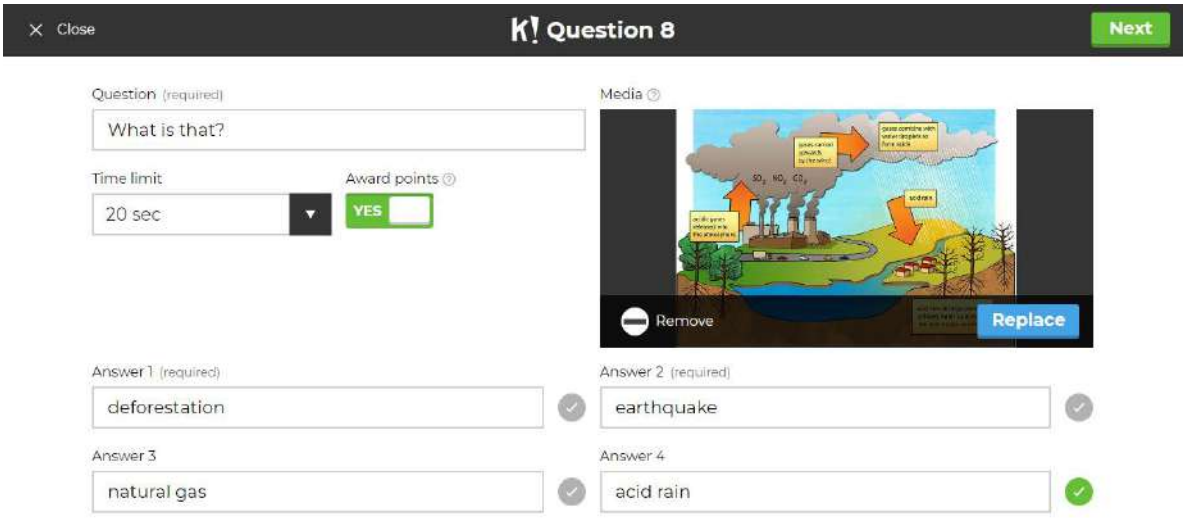
4. *Kahoot*-4



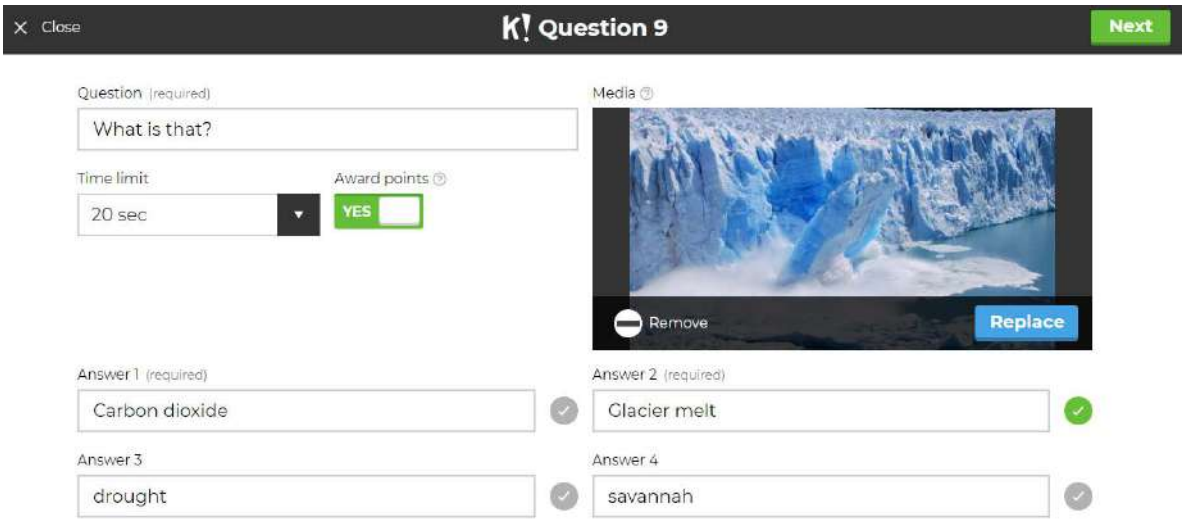
5. *Kahoot*-5



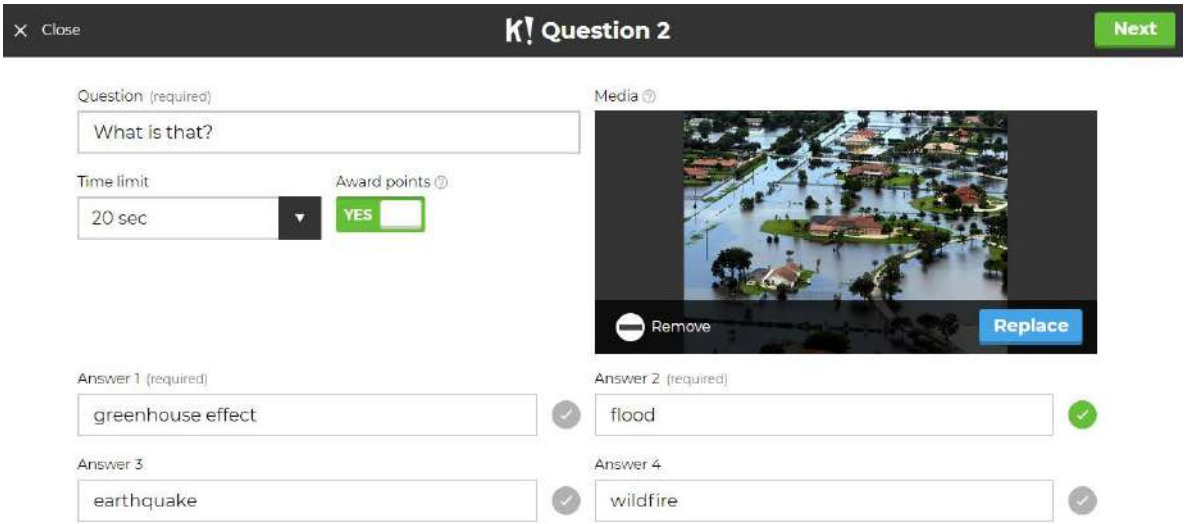
6. *Kahoot*-6



7. *Kahoot-7*

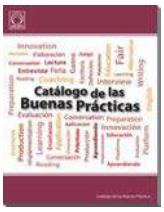


8. *Kahoot-8*



ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Enseñando inglés en *Blackboard*

Enrique Bonilla Murillo
Universidad Autónoma de Tamaulipas
ebonilla@docentes.uat.edu.mx

Resumen

Enseñando inglés en *Blackboard* es una buena práctica que atiende una variedad de aspectos de la educación puesto que auxilia en el aprendizaje del idioma inglés de una manera interactiva, independiente y organizada a través de la tecnología. También, permite la interacción con materiales didácticos diversos y relevantes. Tiene un impacto positivo en los estudiantes dada la flexibilidad, adaptabilidad y ubicuidad que les ofrece, ayuda tanto a los estudiantes como a las instituciones educativas al ofrecer una educación de calidad, dinámica y adecuada a las necesidades y demandas de la sociedad actual.

Palabras clave: Aprendizaje, inglés, en línea, flexibilidad

Abstract

Teaching English on Blackboard is a good practice that addresses a variety of aspects of education. It helps to learn the English language in an interactive, independent and organized way through technology. Also, it allows the interaction with diverse and relevant didactic materials. It has a great impact on students because of the flexibility, adaptability, and ubiquity that it offers. The good practice helps both students and educational institutions to offer a quality, dynamic and adequate education to the needs and demands of today's society.

***Key words*:** Learning, English, online, flexibility

Características generales de la buena práctica:

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad en línea, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés Inicial Medio
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** en línea
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** El curso está organizado en 7 unidades de aprendizaje, mismas que están relacionadas secuencialmente, en la que los alumnos tendrán la oportunidad de trabajar de forma independiente de acuerdo con su nivel, a sus habilidades y necesidades de aprendizaje. Se sugiere entre 3-5 horas por unidad de aprendizaje.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Lectura, expresión oral/ interacción oral, comprensión auditiva y el uso de la plataforma *Blackboard* permite aprendizaje ubicuo. Ayuda a los estudiantes a reforzar y desarrollar habilidades de aprendizaje autónomo. Por otro lado, *Blackboard* permite el trabajo colaborativo y uso de herramientas digitales.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Se implementó esta intervención pedagógica porque hay una demanda de esta modalidad de educación. Los alumnos que requieren estudiar en línea por cuestiones laborales y familiares. Además, hay una percepción positiva sobre el uso de las tecnologías de la información y comunicación. También, el aprendizaje en línea provee grandes ventajas para los estudiantes y para las instituciones, para los estudiantes hay más flexibilidad y para las universidades mayor cobertura, pertinencia, y posibilidad de incrementar la calidad educativa (Stoessel, Ihme, Barbarino, Fisseler y Sturmer, 2015).

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: auto-concepto, autoestima, actitudes, creencias, estilos de aprendizaje y los alumnos demandan una educación flexible y adaptable a sus necesidades (Kranzow, 2013). La plataforma *Blackboard* proporciona estas características.

Objetivos: El propósito principal de la buena práctica es que los estudiantes tengan acceso a materiales abiertos en línea para desarrollar habilidades lingüísticas tanto escritas, orales, lectura y comprensión

auditiva. Además, ayudar a los estudiantes a desarrollar competencias como trabajo en equipo, pensamiento crítico, trabajo colaborativo y comunicación a través de las tecnologías de aprendizaje.

Descripción de la BP

Procedimiento

Blackboard es un sistema de gestión de aprendizaje o como se le conoce en inglés es un *Learning Mangement System (LMS)* que permite la interacción de todos los participantes del proceso de aprendizaje, por un lado permite a los docentes diseñar estrategias de enseñanza a través del diseño instruccional, por otro, los estudiantes siguen las instrucciones y realizan las actividades de aprendizaje. *Blackboard* es un *LMS* robusto lo que permite incluir una gran variedad de estrategias didácticas. Por ejemplo, la comunicación se puede dar a través de mensajes, correo electrónico, publicaciones en foros de discusión. Además, permite el uso de *Wikis*, *blogs*, pruebas en línea, y encuesta; permite la carga y descarga de diferentes tipos de documentos, videos, archivos de muchos tipos.

Procedimiento

El uso de *Blackboard* trae muchas ventajas, una de ellas es la confiabilidad de la plataforma. Sin embargo, la desventaja es que no es un sistema abierto, más bien, las universidades públicas y privadas adquieren las licencias para que sus docentes las puedan usar en sus clases. Una de las formas más fácil de utilizar *Blackboard* es a través del diseño instruccional. Por ejemplo: paso 1. Toda la estructura del curso se diseña en formatos en *Word*, es decir, se describe desde la presentación e introducción del curso, los contenidos, las actividades de aprendizaje y recursos. Cada elemento del curso esta previamente redactado, los recursos digitales (*links,* videos, tutoriales, etc.) están escritos en la parte correspondiente en el diseño instruccional. Paso 2. Una vez que la descripción del curso, sus contenidos, actividades y recursos están ubicados y plasmados en los formatos se procede a cargar todo a *Blackboard*.

Mapa del Curso

Introducción-presentación

Unidades de aprendizaje (ejemplo)

- Unidad 1

-Contenidos

Tema 1

Tema 2

Autoevaluación

-Actividades

Actividad 1

Actividad 2

-Recursos

Recurso 1

Recurso 2

Recursos adicionales

Para los docentes

Blackboard es una herramienta para trabajar en línea en diferentes porcentajes, pero en cualquier caso el rol del docente es el de facilitador, orientador y guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, el trabajo del docente consiste en crear el diseño instruccional, facilitar la clase y evaluar constantemente el desempeño de los estudiantes. Robichaud (2016) mencionó que las interacciones entre instructores-estudiantes-estudiantes es muy importante para crear el sentido de comunidad que requieren los estudiantes en línea. La labor principal del instructor en línea es fomentar esas interacciones entre todos los actores y el material de aprendizaje.

Para los estudiantes

El rol del estudiante en el uso de *Blackboard* deberá ser activo. En esta modalidad a distancia es su responsabilidad participar activamente en todas las actividades de aprendizaje. De igual forma, el diseño instruccional está centrado en el estudiante; por lo tanto, son ellos los gestores de su aprendizaje. La clave del éxito en el uso de estos sistemas son las interacciones, la comunicación constante y efectiva es muy importante para evitar sentimiento de desconexión que limitan el éxito en la educación online (Mbati & Minnaar, 2015).

Las actividades de aprendizaje están diseñadas de tal manera que las instrucciones van guiando a los estudiantes, las instrucciones mencionan qué van a realizar, cómo lo van hacer y con qué recursos, cuándo y dónde van a entregar el producto de aprendizaje. Cada unidad de aprendizaje está diseñada para ser completada en el lapso de una semana, inicia el lunes y termina el domingo. Sin embargo, hay fechas para participar en foros de discusión. Al final de cada unidad de aprendizaje hay autoevaluaciones, la valoración final se hace a través de la entrega de un portafolio de evidencias.

Efectos en los estudiantes

Las respuestas de los estudiantes son positivas en términos generales, su percepción es favorable y se centra en las facilidades que ofrece la educación en línea como flexibilidad de horarios y ubicuidad.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Esta práctica se implementó por la necesidad de ofrecer una educación flexible y adaptable a los estudiantes que por cuestiones de horario de trabajo no pueden asistir a la institución presencialmente.

Por otro lado, el uso de las tecnologías de la comunicación e información ayudan a las instituciones educativas a incrementar su matrícula más allá de su zona geográfica y atender a poblaciones sin acceso a una educación presencial. Con la incorporación de la tecnología hay más oportunidades de acceso, equidad y calidad. También, se implementó esta práctica porque las TIC hace más efectivo el aprendizaje para los estudiantes, los vuelve más activos, críticos y autónomos (Patiño & Vallejo, 2013). Por su parte Abdul Razzak (2015) coincidió que el rol de las TIC es desarrollar las competencias del siglo 21 de los estudiantes. Asimismo, la educación en línea es una tendencia a nivel mundial y aporta a las instituciones formas para incrementar la productividad y la calidad.

La práctica se implementó porque *Blackboard* provee una estructura que integra muchos elementos al proceso de aprendizaje y enseñanza, las tecnologías de información y comunicación (TIC) vuelven al estudiante más activo si el diseño instruccional es adecuado. *Blackboard* permite invertir la clase, es decir, los estudiantes pueden descargar material didáctico, leer, estudiar, entender y recordar información independientemente antes de ir al aula a reforzar los conocimientos de manera presencial (Nederveld & Berge, 2015).

La implementación de esta práctica se llevó a cabo como parte de la apertura de un programa educativo totalmente en línea. Sin embargo, el material es altamente adaptable para clases mixtas o en línea, para las clases presenciales se ha utilizado como una manera de cubrir alguna clase en la que el docente o estudiante tenga necesidad de ausentarse.

Materiales y recursos

Los materiales que se utilizaron son videos, vínculos a páginas de *Internet*, pruebas en línea, foros de discusión, *wikis*, imagen y audio digital.

Características de su BP

La práctica se lleva a cabo durante todo el curso que son 7 semanas, una unidad de aprendizaje por semana. Se ha utilizado en otros cursos de diferentes niveles, se utiliza dos veces por año. La buena práctica es creativa porque permite una amplia gama de herramientas de interacción. Es efectiva porque se ha utilizado con estudiantes de varias partes del país e internacionalmente. Es sostenible porque los materiales son adaptables y replicable porque se puede utilizar con la mayoría de las asignaturas. Además, es reflexiva porque permite la interacción y evaluación de los aprendizajes. Mi aprendizaje durante la implementación es con relación a la interacción que se da o que se puede dar en un ambiente virtual. Lo que he aprendido es la importancia de estas interacciones en la generación de un sentido de comunidad tan necesario para el éxito de la educación en línea.

Referencias

Abdul Razzak, N. (2015). Challenges facing school leadership in promoting ICT integration in instruction in the public schools of Bahrain. *Education and Information Technologies*, *20(2),* 303-318. doi: http://dx.doi.org.proxy.cityu.edu/10.1007/s10639-013-9283-7

Kranzow, J. (2013). Faculty leadership in online education: Structuring courses to impact student satisfaction and persistence. *Journal of Online Learning and Teaching, 9(1),* 131. Retrieved from http://proxy.cityu.edu/login?url=https://search-proquest-com.proxy.cityu.edu/docview/1500387264?accountid=1230

Mbati, L., & Minnaar, A. (2015). Guidelines Towards the Facilitation of Interactive Online Learning Programmes in Higher Education. *International Review of Research in Open & Distance Learning, 16(2)*, 272-287. Retrieved from http://proxy.cityu.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=102821854&site=ehost-live&scope=site

Nederveld, A., & Berge, Z. L. (2015). Flipped learning in the workplace. *Journal of Workplace Learning, 27(2)*, 162. Retrieved from http://proxy.cityu.edu/login?url=http://search.proquest.com/docview/1655240691?accountid=1230

Patiño, M. R., & Vallejo, G. G. (2013). Indicadores de apropiación TIC en instituciones educativas. *Revista de Educación y Desarrollo Social, 7(1)*, 41-52. doi:http://dx.doi.org.proxy.cityu.edu/10.18359/reds.732

Robichaud, W. (2016). Orientation Programs to Increase Retention in Online Community College Courses. *Distance Learning, 13(2)*, 57-64. Retrieved from http://proxy.cityu.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=118140459&site=ehost-live&scope=site

Stoessel, K., Ihme, T. A., Barbarino, M., Fisseler, B., & Stürmer, S. (2015). Sociodemographic diversity and distance education: Who drops out from academic programs and why?. *Research in Higher Education, 56(3),* 228-246. http://dx.doi.org.proxy.cityu.edu/10.1007/s11162-014-9343-x. Retrieved from http://proxy.cityu.edu/login?url=https://search-proquest-com.proxy.cityu.edu/docview/1672833984?accountid=1230

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Presentación de la asignatura

2. Ejemplo de unidad de aprendizaje.

3. Contenidos de Unidad 1

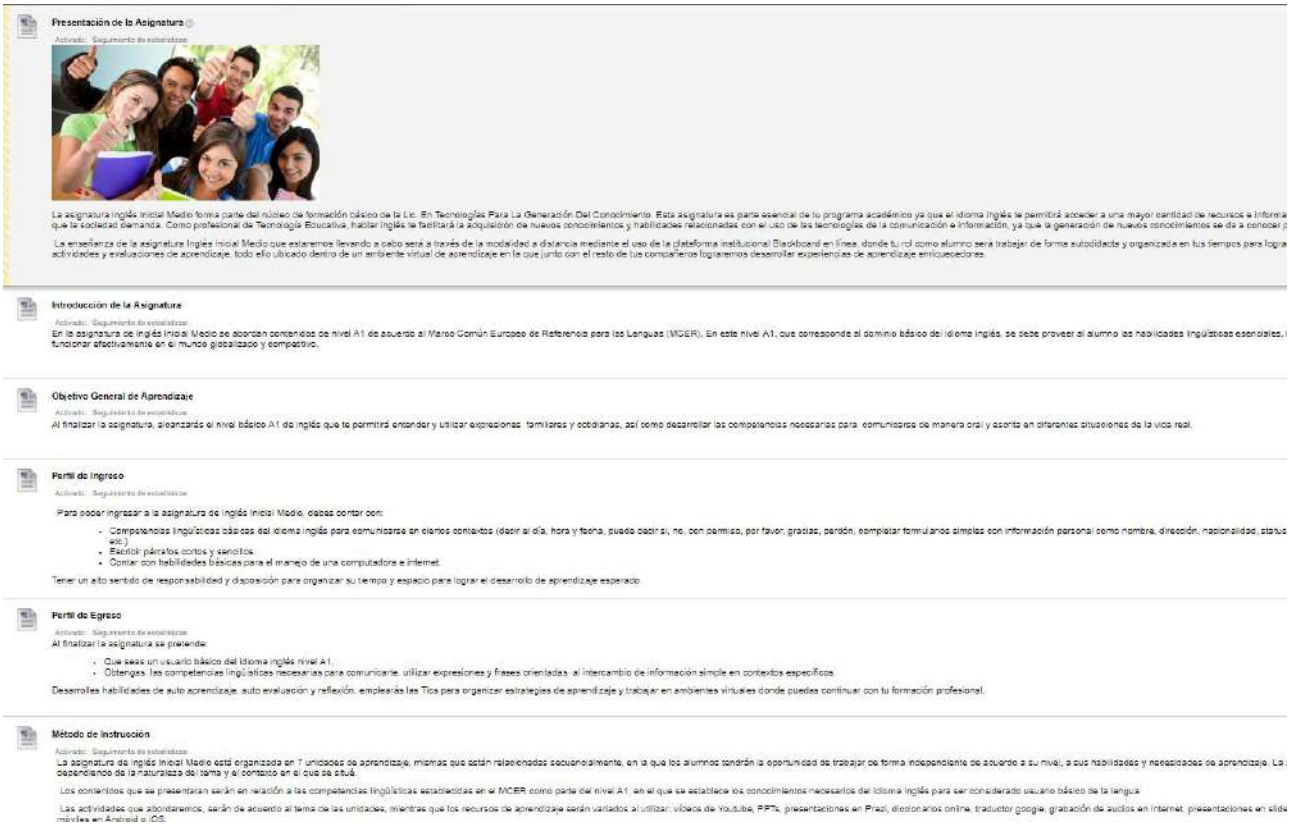
4. Actividades de unidad 1

5. Recursos de la Unidad 1

Buena Práctica: Enseñando inglés en Blackboard

Anexos

1. Presentación de la asignatura



Presentación de la Asignatura

Activado: Seguimiento de estadísticas

La asignatura Inglés Inicial Medio forma parte del núcleo de formación básico de la Lic. En Tecnologías Para La Generación Del Conocimiento. Esta asignatura es parte esencial de tu programa académico ya que el idioma inglés te permitirá acceder a una mayor cantidad de recursos e informa que la sociedad demanda. Como profesional de Tecnología Educativa, hablar inglés te facilitará la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades relacionadas con el uso de las tecnologías de la comunicación e información, ya que la generación de nuevos conocimientos se da a conocer

La enseñanza de la asignatura Inglés Inicial Medio que estaremos llevando a cabo será a través de la modalidad a distancia mediante el uso de la plataforma institucional Blackboard en línea, donde tu rol como alumno será trabajar de forma autodidacta y organizada en tus tiempos para logra actividades y evaluaciones de aprendizaje, todo ello ubicado dentro de un ambiente virtual de aprendizaje en la que junto con el resto de tus compañeros lograremos desarrollar experiencias de aprendizaje enriquecedores.

Introducción de la Asignatura

Activado: Seguimiento de estadísticas

En la asignatura de Inglés Inicial Medio se abordan contenidos de nivel A1 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). En este nivel A1, que corresponde al dominio básico del idioma inglés, se debe proveer al alumno las habilidades lingüísticas esenciales, funcionar efectivamente en el mundo globalizado y competitivo.

Objetivo General de Aprendizaje

Activado: Seguimiento de estadísticas

Al finalizar la asignatura, alcanzarás el nivel básico A1 de inglés que te permitirá entender y utilizar expresiones familiares y cotidianas, así como desarrollar las competencias necesarias para comunicarse de manera oral y escrita en diferentes situaciones de la vida real.

Perfil de Ingreso

Activado: Seguimiento de estadísticas

Para poder ingresar a la asignatura de Inglés Inicial Medio, debes contar con:

- Competencias lingüísticas básicas del idioma inglés para comunicarse en claros contextos (decir el día, hora y fecha, puedo decir sí, no, con permiso, por favor, gracias, perdón, completar formularios simples con información personal como nombre, dirección, nacionalidad, status etc.)
- Escribir párrafos cortos y sencillos.
- Contar con habilidades básicas para el manejo de una computadora e internet.

Tener un alto sentido de responsabilidad y disposición para organizar su tiempo y espacio para lograr el desarrollo de aprendizaje esperado.

Perfil de Egreso

Activado: Seguimiento de estadísticas

Al finalizar la asignatura se pretende:

- Que seas un usuario básico del idioma inglés nivel A1.
- Obtengas las competencias lingüísticas necesarias para comunicarte, utilizar expresiones y frases orientadas al intercambio de información simple en contextos específicos.

Desarrolles habilidades de auto aprendizaje, auto evaluación y reflexión, emplearás las Tics para organizar estrategias de aprendizaje y trabajar en ambientes virtuales donde puedes continuar con tu formación profesional.

Método de Instrucción

Activado: Seguimiento de estadísticas

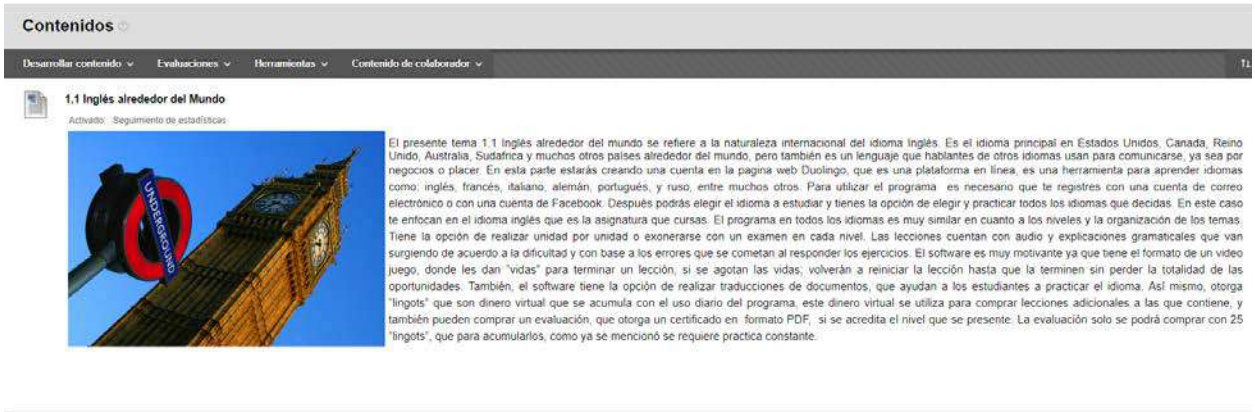
La asignatura de Inglés Inicial Medio está organizada en 7 unidades de aprendizaje, mismas que están relacionadas secuencialmente, en la que los alumnos tendrán la oportunidad de trabajar de forma independiente de acuerdo a su nivel, a sus habilidades y necesidades de aprendizaje. La dependiendo de la naturaleza del tema y el contexto en el que se situá.

Los contenidos que se presentaran serán en relación a las competencias lingüísticas establecidas en el MCER como parte del nivel A1, en el que se establece los conocimientos necesarios del idioma inglés para ser considerado usuario básico de la lengua.

Las actividades que abordaremos, serán de acuerdo al tema de las unidades, mientras que los recursos de aprendizaje serán variados al utilizar, videos de Youtube, PPTs, presentaciones en Prezi, diccionarios online, traductor google, grabación de audios en internet, presentaciones en slide móviles en Android e iOS.

2. Ejemplo de unidad de aprendizaje.

3. Contenidos de Unidad 1



4. Actividades de Unidad 1.

Actividades

Desarrollar contenido | Evaluaciones | Herramientas | Contenido de colaborador

Portafolio de Actividades

Activado. Seguimiento de estadísticas

Las actividades que se realizarán dentro de la Unidad 1, se muestran en el siguiente calendario:

Calendario de Actividades

No	Criterio	Actividad	Fechas de Entrega	Formato	Valor
1	Actividad Individual	Actividad 1. Evaluación Diagnótica	3 de Sept.	Prueba en Línea	2.5%
2	Actividad Individual	Actividad 2. Creación de cuenta Duolingo	3 de Sept.	Creación de Cuenta	5%
3	Actividad Individual	Actividad 3. Hello, this is me	3 de Sept.	Documento de Word	5 %
4	Autoevaluaciones	Autoevaluación de la Unidad	3 de Sept.	Prueba en Línea	2.5%

Examen de ubicación

1. El presente **Examen de Ubicación (Placement test)** tiene como fin determinar si tus conocimientos de inglés son adecuados para esta asignatura, o superan el nivel.
2. Si superas el nivel, serás entrevistado en inglés para corroborar tus habilidades lingüísticas.
3. El examen de ubicación es **OPCIONAL**.

Evaluación Diagnostica

La evaluación diagnostica tiene como fin conocer y que conozcas el nivel de inglés con el que cuentas, antes de iniciar con esta asignatura de Inglés Inicial Medio.

1.1 Using Duolingo to learn English

Instrucciones:

1. Accede a la página web Duolingo en la dirección www.duolingo.com y crea una cuenta con tu correo electrónico de preferencia.
2. Sigue los pasos que se indican en el video de You Tube, ubicado en el apartado de Recursos de la Unidad I en esta plataforma.
3. Una vez que ya tengas tu cuenta de Duolingo sigue la siguiente liga: https://www.duolingo.com/o/rvyuuq
4. Una vez que hayas ingresado a la liga anterior, ingresa con tu usuario y contraseña de Duolingo que creaste previamente.

Nota: La actividad es solo crear la cuenta, se calificará cuando el tutor recibirá una notificación automatica de Duolingo cuando ingreses a tu cuenta.

1.2 Hello, this is me

Instrucciones:

1. Observa los videos de YouTube que se encuentran en el apartado de Recursos de la Unidad 1.
2. Realiza un Collage en formato Word, con imágenes que representen quien eres, que gustos y preferencias tienes y donde vives.
3. Una vez realizado el Collage, agrega un texto mínimo de 40 palabras presentándote a ti mismo.
4. Envía el documento Word con el Collage y el texto mínimo de 40 palabras al tutor en línea es este apartado como archivo adjunto.

Autoevaluación Unidad I

La siguiente autoevaluación tiene como fin identificar el nivel de conocimientos de los temas estudiados en la Unidad 1, como cognados, verbo be, alfabeto, números ordinales.

5. Recursos de Unidad 1

Recursos de la Unidad

Desarrollar contenido | Evaluaciones | Herramientas | Contenido de colaborador

Recursos de Actividad 1.1

En esta carpeta encontrarás recursos para realizar la actividad 1.1

Recursos de Actividad 1.2

En esta carpeta encontrarás los recursos necesarios para la actividad 1.2

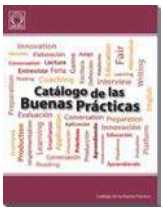
Recursos Multimedia Complementarios

Activado. Seguimiento de estadísticas

En esta carpeta encontrarás recursos multimedia complementarios para la unidad 1.

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Escribir y aprender de los errores

Alejandra Cervantes Rojas
Extensión San Miguel de Allende de la ENES León, UNAM
acervantessm@gmail.com

Resumen

Esta práctica describe como un ejercicio de escritura puede convertirse en una experiencia más compleja para hacer una revisión de los contenidos aprendidos, que ayude a reflexionar tanto a profesores como a estudiantes sobre las necesidades específicas del grupo, a dar retroalimentación y a aprender los errores. Basado en un enfoque posmetodológico, esta práctica cumple con sus tres principios y con las diez macroestrategias de Kumaramadivelu (2004).

Palabras clave: escritura, estrategias, corrección, macro-estrategias, retroalimentación.

Abstract

This task describes how an activity can become a more complex experience that allows the reconsideration of the knowledge acquired. It can also help both students and teachers to reflect on the specific needs of the students group, to give and receive feedback and to learn from their mistakes and/or errors. Based on a post methodological perspective, this practice accomplishes all ten macrostrategies mentioned by Kumaramadivelu (2004).

Key words: writing, strategies, correction, macrostrategies, feedback.

Características generales de la Buena Práctica

Está diseñada para un tipo de curso optativo, de modalidad presencial, cuyo objetivo es el desarrollo de las cuatro habilidades de la lengua; el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés Básico 4
2. **Tipo de curso:** optativo
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades (Desarrollo de: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral y escrita).
5. **Duración en horas: 40-60**
6. **Distribución del tiempo:** El curso completo consta de 12 niveles, cada nivel tiene una duración de 52 horas, las clases son de dos horas tres veces por semana, contamos con un Aula Virtual que permite la práctica al interior o de manera independiente.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 1-10

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral, competencia cultural, digital, académica, etc.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los estudiantes mostraban dificultades para escribir oraciones, por ejemplo: no utilizaban puntuación, plasmaban ideas incompletas, la agrupación de oraciones y la construcción de párrafos era confusa o inexistente, no había una organización en sus textos y no usaban el vocabulario y las estructuras gramaticales nuevas. Se pensó en una estrategia que les permitiera reflexionar sobre sus propios escritos, repasar los contenidos vistos y mejorar su sintaxis.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: ansiedad, motivación, auto-concepto, autoestima y estilos de aprendizaje

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de identificar problemas en sus escritos, hacer una revisión de textos de forma colaborativa, integrar los nuevos aprendizajes a sus producciones y crear una estrategia que les permita reconocer qué conceptos, estructuras, vocabulario o procesos deben trabajar para mejorar su competencia lingüística.

Descripción de la BP

Procedimiento

La siguiente práctica se realizó con un grupo de principiantes que van de nivel A1 a A2 de acuerdo con el MCRE, aunque se puede hacer en cualquier nivel. La práctica se hizo en dos clases, durante la primera los estudiantes aprendieron a hablar de similitudes y diferencias culminándola con un texto en el cual se comparan, personalmente, con algún miembro de su familia (Pasos 1 y 2). En la segunda sesión, se llevaron a cabo las siguientes actividades (Pasos 3-10). Cada sesión fue de 120 minutos y en la primera sesión se usó un foro de la plataforma de aprendizaje de la institución, sin embargo, estos escritos se pueden hacer en papel y las réplicas, preguntas u opiniones se pueden agregar por medio de tarjetas adheribles.

1. Después de haber revisado una unidad relacionada con la familia, el estado civil y palabras para identificar similitudes y diferencias entre dos personas, los estudiantes, debían realizar en el foro del aula virtual la siguiente tarea:

> Escoge una persona en tu familia y describe que tan similares o diferentes son. Puedes hablar de su personalidad, gustos, hobbies, actividades, profesiones, o su vida en general. Si es posible, agrega una fotografía de ustedes dos juntos.

2. Cada estudiante hizo lo propio y lo compartió en el foro después, los compañeros hicieron comentarios sobre las fotografías y descripciones propuestas.

El programa de inglés de la Unidad de Extensión de San Miguel de Allende de la ENES León, UNAM (UESMA) cuenta con un Aula Virtual la cual está alojada en el portal institucional *h@bitat puma* en https://tuaulavirtual.educatic.unam.mx. Donde se puede organizar un foro para que los estudiantes participen, lean y repliquen las aportaciones de sus compañeros. Es una manera dinámica de compartir información entre todo el grupo, que los estudiantes vean ejemplos de los aprendido, a la vez también se convierte en una práctica de lectura y de un intercambio escrito (Anexo 1).

3. El profesor revisa las aportaciones de los estudiantes y hace un compendio de los errores recurrentes en los escritos.

En este ejemplo, se pudo detectar que los estudiantes presentaban problemas en la perífrasis del verbo *like*, problemas de sintaxis en el uso de palabras como *both, look alike,* la conjugación de los verbos en tiempo presente, uso de comas, separación de oraciones con puntos, uso de mayúsculas.

4. En una clase posterior, el profesor hace un repaso del vocabulario, estructuras, reglas de puntuación y/ o cualquier otro problema detectado en los escritos.

Se da una explicación breve y muestra varios ejemplos a los estudiantes, de ser posible, se pueden llevar ejercicios breves que ayuden a recordar contenidos o ejercitar los temas en los cuales se encontraron dificultades. Con alumnos más avanzados, se pueden repartir los temas y ellos pueden presentar breves explicaciones a sus compañeros.

5. El profesor imprime las aportaciones que los estudiantes hicieron en el foro y en parejas revisan sus textos y los de sus compañeros tratando de identificar errores y subrayándolos.

En este paso es importante ser dinámico y mover los escritos de los alumnos constantemente de tal manera que ellos puedan notar que el error es parte del aprendizaje, que todos los miembros del grupo se equivocan y que unos a otros se pueden corregir sin problemas, buscando la superación de todos como equipo. Cabe agregar que al hacerlo en parejas los estudiantes tienen la posibilidad de discutir o negociar si es que existe o no algún error. Esas discusiones y negociaciones deben ser en la lengua meta, esto permite una negociación real, cada uno aporta su punto de vista y defiende sus argumentos.

6. Cada estudiante recupera su escrito y decide si las partes señaladas en el texto por sus compañeros deben ser corregidas o no.

Una vez que los textos han sido revisados, el alumno tiene la posibilidad de reflexionar sobre su propio trabajo, decidir cuáles de las partes subrayadas debe o cómo corregirlas. Este es un trabajo individual pues el estudiante ya tuvo una explicación, vio otros ejemplos, debatió con compañeros acerca del tema y ahora puede autocorregirse. (En este punto algunos estudiantes tal vez no puedan identificar el error y pidan ayuda a un compañero o al profesor, es recomendable que la intervención de otra persona sea sólo después de que el estudiante hizo el esfuerzo por encontrar una solución).

7. El estudiante hace las correcciones que cree pertinentes y entrega al profesor un texto final para ser calificado.

8. El profesor revisa una vez más los textos y en caso de haber más correcciones, el profesor al igual que los compañeros, sólo subrayará.

9. Los estudiantes reciben sus textos y el profesor presenta a todo el grupo las ideas que aún deben ser corregidas. Todos juntos, hacen las correcciones y en caso de haber dudas, el profesor explica o realiza breves ejercicios con los estudiantes.

10. Finalmente, los estudiantes presentan su texto y hacen una lista de los nuevos aprendizajes que adquirieron al hacerlo y contestan las siguientes preguntas:

> ¿Cuáles fueron mis errores más frecuentes?
> ¿Qué he aprendido?
> ¿Qué aspectos debo cuidar al crear un texto, etc.?
> ¿Qué debo seguir practicando o trabajar?

Efectos en los estudiantes

Durante la actividad, los estudiantes –inicialmente- se mostraron sorprendidos al ver que revisábamos todos los textos en clase, se expresaban apenados y/o divertidos por los errores propios y ajenos. Eventualmente, se fueron interesando al ver que podían ir mejorando. Algunos, revisaban minuciosamente y discutían con sus compañeros tratando de averiguar cuáles eran las correcciones por

hacer. En escritos posteriores, los estudiantes fueron capaces de crear oraciones correctas, párrafos mejor estructurados, ideas con buena puntuación y mejor ortografía. Adicionalmente, se creó un ambiente de confianza donde los estudiantes podían corregirse unos a otros y mostrarse cómodos.

Fundamentos teóricos y metodológicos

El Programa de Inglés donde se llevó a cabo la práctica tiene como propósito principal desarrollar la competencia comunicativa (oral y escrita) de sus alumnos. Basando sus contenidos y objetivos en el MCRE con un enfoque post metodológico (Kumaravadivelu, 1994) cimentado en los principios de particularidad, practicidad y posibilidad. Principios que se cumplieron pues la revisión de los textos se enfocó en los escritos y dudas de los estudiantes, sin recursos especiales o demasiado tiempo para ejecutarla y fue posible modificar las percepciones que los alumnos tienen sobre los errores, hacer una evaluación de sus avances, reconocer los aspectos a mejorar, hacer un repaso de información que aún estaba confusa, y concientizarse de cómo este tipo de prácticas los pueden ayudar a mejorar en el idioma y concebirla como una estrategia de aprendizaje.

Bajo este enfoque se considera que un programa de lengua extranjera no puede sólo basarse en un solo método, pues como menciona Richards (1990) estudios de métodos específicos han comprobado que existen otros factores (el entusiasmo, interés, relevancia etc.) que afectan la efectividad de un método. En 2007, Bell, al entrevistar un buen número de profesores conocedores de los métodos y su utilidad, pudo dar cuenta de cómo reconocían la necesidad de ir más allá de ellos para poder lograr el aprendizaje. Este enfoque señala diez macro-estrategias que aseguran la efectividad y relevancia en la enseñanza.

Las macro-estrategias pueden llevarse a cabo a través de diferentes técnicas o micro-estrategias, las cuales pueden o no pertenecer a la misma metodología o enfoque, pero que cumplen su cometido pues pertenecen a alguna de ellas. Esta práctica cumple en algún momento con:

1. Promover la autonomía del alumno.
2. Fomentar la conciencia lingüística.
3. Activar el descubrimiento intuitivo en el alumno.
4. Contextualizar el input lingüístico.
5. Integrar las destrezas lingüísticas.
6. Asegurar la relevancia social.
7. Aumentar la conciencia cultural entre los alumnos.
8. Maximizar las oportunidades de aprendizaje.
9. Minimizar los desajustes perceptuales que se pueden dar en el aula.
10. Facilitar la interacción negociada, participativa y significativa.

Materiales y recursos

Aula virtual, hoja con los escritos impresos de todos los estudiantes, libro de texto, pizarrón y proyector.

Características de su BP

Esta práctica se usó sólo una vez con este tema, sin embargo, se hizo un par de veces más con temas diferentes del curso siempre al final de la unidad. Hasta ahora sólo se ha replicado en dos grupos. Se puede considerar una buena práctica ya que es una serie de actividades que promueven la reflexión, el trabajo colaborativo, la meta-cognición, la confianza en el grupo y un aprendizaje significativo. Adicionalmente permite al profesor conocer mejor las necesidades de los estudiantes e incidir específicamente en las áreas que necesitan optimizar.

Al realizarla tres veces en el mismo curso pude notar cómo los estudiantes se beneficiaban del proceso de reflexión y del ambiente que se creó en el salón de clases, a pesar de que ese nunca fue un objetivo de la actividad.

Referencias

Bell, D. (2007) Do teachers think that methods are dead? *ELT Journal*, Vol. 61. 135–143.

Kumaravadivelu, B. (1994). The Postmethod condition: (E) merging strategies for second/foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, 28. 27-48.

Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macrostrategies for language teaching*. New Haven: Yale University Press.

Richards, J. (1990) *The Language Teaching Matrix*. Cambridge: Cambridge University Press.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Anexo 1.

Re: Similarities and differences
de miriam [redacted]

My sister and me .

We like look alike and We wear similar kind of clothes and We like listen to music but don't like the same music(My sister likes listen romance, pop music and I like classical and romance music).

she likes terror movie and me, We like the same kind of movie.

She don´t like exercise but I like exercise for example I like swimm, run, riding a bicycle and go to gym.

we like the same color both for example brown and black.

she have a only child and she is married and Iam single but I don´t have child so We are different families.

my sister likes hamburger, pizza and tacos just like me so We like the same kind of food.

.

Mostrar mensaje anterior | Editar | Partir | Eliminar | Responder (réplica)

Re: Similarities and differences
de Luz [redacted]

its very interesting
you live in the same pace?

Do you have pets?

Mostrar mensaje anterior | Editar | Partir | Eliminar | Responder (réplica)

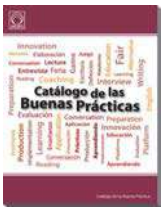
Re: Similarities and differences
de dulce [redacted]

How many years old is your Sister?

Mostrar mensaje anterior | Editar | Partir | Eliminar | Responder (réplica)

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Estrategias afectivas para mejorar la producción oral

María del Rosario Vargas Aponte
Centro de Idiomas Córdoba de la Universidad Veracruzana
rvargas@uv.mx

Resumen

El enfoque centrado en el alumno para el aprendizaje de una lengua extranjera es un nuevo paradigma que propone un cambio global de la enseñanza tradicional, cambiar de una lengua centrada en el maestro a una enseñanza enfocada y dirigida al estudiante. En este enfoque los estudiantes se convierten en participantes activos de su aprendizaje y los alienta a ser independientes y reta al maestro a investigar y utilizar diferentes estrategias de aprendizaje. El objetivo de la presente práctica es implementar estrategias afectivas que ayuden a los estudiantes a fomentar la confianza para expresarse en inglés en presentaciones orales, juego de roles, intercambio de información y exámenes orales.

Palabras clave: Afecto, producción oral, estrategias afectivas de aprendizaje, seguridad.

Abstract

The learner centered approach to second or foreign language learning is a new paradigm that proposes a global shift away from traditional teacher-centered language learning instruction to instruction which is more student- centered and directed. In this approach the students become active participants in their learning and encourages students to become independent learners and challenges the teacher to research and utilize different learning strategies specific to language learning. This practice aims to implement t**he Use of Affective Strategies for Speaking** to help students build confidence to express in English when giving a short presentation, role-plays, exchanging information and oral examinations.

Key words: Affect, speaking, affective learning strategies, confidence

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Nivel básico IBAS 200
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 81-120
6. **Distribución del tiempo:** 2 horas 30 minutos durante 2 días.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, expresión oral/ interacción oral y competencia digital

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: El estar trabajando con diversos grupos de nivel básico por varios años, me ha permitido observar que la mayoría de los estudiantes han tenido dificultades para desarrollar su habilidad en la producción oral por no poder controlar sus emociones. Esto nos lleva a sugerir ciertas estrategias de aprendizaje para que pueda desarrollarla.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes, creencias y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de utilizar tres estrategias afectivas (reducir la ansiedad, la auto motivación y auto recompensa) para mejorar su producción oral en el aula de inglés.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Se aplica en la primera de doce sesiones una carta de consentimiento (anexo A) para informar a los participantes del proyecto y otorguen su anuencia. También se aplica un cuestionario exploratorio adaptado (anexo B) diseñado por Daniel Ordorica Silva (2010) para integrar el perfil de los alumnos, saber el objetivo por el cual estudian inglés, sus sentimientos, las razones por la cuales les es difícil desarrollar su habilidad en la producción oral y medir el nivel de conciencia del uso de estrategias afectivas.

2. Se aplica en la misma sesión una entrevista (anexo C) para identificar las emociones que presentan en un examen oral así como sus causas.
3. En la segunda sesión se muestra dos videos (anexo E), con el objetivo de concientizar a los alumnos su lado afectivo como seres humanos. También se les pide que escuchen dos entrevistas de un maestro y dos estudiantes de inglés para hacerlos conscientes de que educandos de todo el mundo cometen errores aunque tengan la suficiente confianza para hablar en inglés.
4. En las siguientes cuatro sesiones se implementan las estrategias afectivas de dos horas y media cada una. Estas estrategias son: "reducir la ansiedad" (ejercicios respiración profunda, música y la risa) se modela mediante un video, música, terapia de la risa, juegos (anexos G y H) y bromas. "La auto motivación" (decir frases positivas, tomar riesgos sabiamente y la auto recompensa) se modela a través de un listado acerca de la auto recompensa (anexo I) y un cuestionario sobre tomar riesgos (anexo J). La última estrategia "monitoreando las emociones" (discutiendo tus emociones con alguien y poniendo atención a tus emociones) se modela escribiendo una bitácora de aprendizaje (anexo F) y discutiendo sus sentimientos con sus compañeros. Se concientiza a los alumnos del uso de estrategias afectivas y se les alienta a usarlas cuando sea que tuvieran limitaciones para la producción oral en las diferentes actividades de intercambio de información, juego de roles, pequeñas presentaciones de un tema en específico planteados en el libro y/o programa y en el examen oral parcial. En las siguientes 5 sesiones se les exhorta a usar todas las estrategias o las que más les gusten y cubran sus necesidades en las actividades de producción oral.
5. Se concientiza y se evalúa, mediante un trabajo en equipo, el uso de las diferentes estrategias afectivas las cuales se les pide las escriban en un papel bond (anexo K) y las expliquen al grupo.
6. Se exhorta a los alumnos a que sigan usando las estrategias en todas las actividades de producción oral del curso y también las apliquen en su vida diaria.
7. Se les aplica un listado de estrategias para que marquen las estrategias que han utilizado (anexo L) y si les funcionaron.
8. Se les aplica el último cuestionario (anexo M) donde deberán contestar sobre la efectividad de uso de las estrategias, hacerse conscientes de sus cambios de actitud e identificar que estrategias les gustaría usar en otras situaciones en el futuro.

Efectos en los estudiantes

Durante estos años de ser aplicada la BP hemos observado que los estudiantes la han recibido positivamente y muchos han manifestado que estas estrategias les han sido útiles y que las han podido usar para ayudarlos a disminuir las barreras afectivas y a crecer personalmente. Por lo tanto, esto les ha permitido convertirse en personas más seguras que pueden confiar en sus habilidades y tener un sentido general del control de sus vidas.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Hablar e interactuar son dos factores cruciales que se deben tomar en cuenta para poder aprender una lengua extranjera. El propósito de aprender un nuevo idioma es ser capaz de expresar las creencias, ideas y pensamientos de uno mismo. Desafortunadamente los aprendientes de una lengua enfrentan barreras afectivas tales como la ansiedad y el nerviosismo durante el proceso de aprendizaje, lo cual conlleva a que tengan problemas en los exámenes orales y su participación en la clase sea mínima. Los estudiantes tienden a dar respuestas cortas directas, utilizar pocas palabras o frases pequeñas lo cual no les permite acostumbrarse a usar el idioma. Las emociones a las que los educandos se enfrentan son generalmente negativas y provocan ansiedad. Los estudiantes adultos quieren usar un idioma extranjero con seguridad y espontaneidad, de la misma forma que usan su lengua materna. Sin embargo, la adquisición de una lengua extranjera es algunas veces lenta, poco alentadora y frecuentemente frustrante. Por esta razón los aprendices se sienten ansiosos y nerviosos en la clase. Ellis (1994:78) establece que "el afecto ha sido reconocido como un elemento crucial en el aprendizaje de una lengua extranjera". Por lo tanto, tiene un papel muy importante para el éxito en el proceso de adquisición de una segunda lengua. En las últimas décadas, algunos de los avances en la enseñanza de un idioma parecen estar relacionados con la necesidad de admitir el afecto como parte del aprendizaje, tal es el caso de varios métodos humanísticos que consideran al alumno y su lado afectivo como un factor relevante, por ejemplo: Sugestopedia (Lozanov, 1979), The Silent way (Gattegno, 1972), The Community Language Learning (Curran, 1972), Total Physical Response (Asher, 1977) entre otros. Por consiguiente, el afecto ha jugado un papel muy importante, pues les brinda a los estudiantes las estrategias de aprendizaje que necesitan y les ayuda a eliminar esas barreras que los detienen a expresarse de forma oral en inglés.

Materiales y recursos

- Carta de consentimiento informado
- Cuestionario 1
- Diario de notas del docente
- Videos
- Audios
- Bitácora
- Hoja de trabajo
- Cuestionario sobre antecedentes personales y del aprendizaje de una lengua. Oxford (1990)
- Listado de estrategias
- Cuestionario 2

Características de su BP

Esta práctica tiene como objetivo mejorar la producción oral en inglés y al mismo tiempo facilitar el aprendizaje significativo, por lo tanto puede ser aplicado en otros contextos, ya que se crean o construyen elementos esenciales para lecciones futuras, desde el momento en que a los aprendientes se les provee con los instrumentos necesarios para aplicarlos. La BP se utiliza por 12 sesiones, dos cada semana de dos

horas y media, se ha utilizado como apoyo a los diferentes tipos de estudiantes de los cursos del Centro de Idiomas de la Universidad Veracruzana durante 5 años.

En general, esta BP es creativa, efectiva, sostenible, replicable y reflexiva. Por medio de esta BP se pudo notar el papel tan importante que tienen los factores afectivos como precursores para el éxito del aprendizaje del idioma inglés y por lo tanto es crucial que el profesor proporcione a los aprendientes las herramientas necesarias para romper con las barreras que les impidan dicho aprendizaje. Además, enfocar dichas barreras de una manera positiva y alentadora les sirve a los aprendientes en todos sus estudios académicos y no únicamente en el aprendizaje del inglés.

Referencias

Asher, J. (1977). *Learning Another Language through Actions. The Complete Teacher's Guide Book*. California: Sky Oaks Productions, Inc.

Curran, C. (1972). *Counseling learning: A whole-person model for education*. New York: Grune & Stratton.

Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Gattegno, C. (1972). Teaching Foreign Languages in Schools: *The Silent way Journal*, 49(1), 13-25.

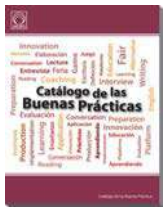
Lozanov, G.(1979). *Suggestology and outlines of suggestopedy*. New York: Gordon and Breach Science Publishers.

Ordorica, Daniel. (2010). Motivación de los alumnos universitarios para estudiar inglés como lengua extranjera. In Leaa Lenguas en Aprendizaje Autodirigido. *Electronicjournal Mediateca del CELE-UNAM*. June, 10. Recuperado de <http://cad.cele.unam.mx/leaa/cnt/año 03/num01/Nombre del archivo/0302a04.pdf>ISSN 1870-5820.

Oxford, R. (1990). Language learning strategies: What every teacher should know. Boston, MA: Heinle.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Anexo de la A a la M. Consultarse en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Anexos-A-N-Estrategias-afectivas-para-mejorar.pdf



Estrategias básicas de lectura aplicadas a textos auténticos

Virginia García Muñoz
Centro de Idiomas Córdoba Universidad Veracruzana
virgarcia@uv.mx

Resumen

Aprender una lengua extranjera implica desarrollar ciertas habilidades entre las que se encuentra la comprensión lectora. La presente práctica busca incorporar siete estrategias básicas comprensión lectora: predicción, barrida, escaneo, idea principal, adivinar palabras desconocidas, usar organizadores gráficos y resumir. Estas estrategias se desarrollan en un semi-taller en donde se reconoce la idea principal, se utiliza el diccionario para buscar significado de palabras nuevas, usamos organizadores gráficos y finalizamos con un recuento de lo leído.

Palabras clave: Lectura, estrategia, textos auténticos, comprensión.

Abstract

Learning a foreign language implies developing some strategies, for reading comprehension. The current practice seeks to incorporate seven basic reading comprehension strategies: prediction, skimming, scanning, understanding main idea, guessing unknown words, using graphic organizers and summarizing. These strategies are developed in a mini workshop, recognizing the main problems students deal with, planning and taking action, evaluating and reflecting on a final report of students' outcomes.

Key words: Reading, strategy, authentic texts, comprehension.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Estrategias básicas de lectura aplicadas a textos auténticos.
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 81-120
6. **Distribución del tiempo:** 1 hora 15 minutos durante 4 días a la semana.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral, interacción oral, comprensión auditiva y competencia digital.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Ofrecer una solución a la problemática de la comprensión de lectura deficiente que tienen la mayoría de los estudiantes con base en los resultados de la evaluación de lectura de comprensión en inglés, así como en la importancia y la demanda que pueden tener los materiales auténticos en sus áreas de estudio.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de aplicar 7 estrategias básicas de lectura para mejorar su comprensión lectora de textos auténticos en sus propias carreras: agronomía, biología, arquitectura, medicina y contabilidad.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Se administra un cuestionario para conocer el perfil de los estudiantes y el antecedente de su nivel de inglés (ver anexo A).
2. También se administra una encuesta adaptada del libro "*ACTIVE Reading Suden Book* 1". MacMillan para conocer sus hábitos de lectura en su lengua materna, necesidades, preferencias e inquietudes (ver anexo B).

3. Antes del entrenamiento de las estrategias, se requiere que los estudiantes respondan un cuestionario de manera individual adaptado de *Question Pro Survey Software. (2004) Survey Results and Statistics for Student questionnaire on reading comprehension tests: A Frequency distribution analysis,* acerca de las pruebas de comprensión de lectura en inglés ya que la mayoría de las veces no aprueban esta sección en su examen. Las preguntas están diseñadas para: 1) Detectar sus emociones en la evaluación de comprensión lectora y el uso de estrategias básicas de la misma, 2) Saber qué hacer durante la evaluación de la comprensión lectora y examinar su nivel de conocimiento respecto a las estrategias básicas de lectura de comprensión y 3) Reconocer y proponer soluciones para el logro de la comprensión lectora (ver anexo C).
4. Cada estudiante debe llevar un diario donde anotaran lo aprendido en cada sesión, con la intención de llevar un registro de su aprendizaje.
5. De manera grupal se explica a los aprendientes siete estrategias básicas de lectura: predicción, barrida, escaneo, idea principal, adivinar palabras desconocidas, uso de organizadores gráficos y resumen. Cada estrategia se estudia en una sola sesión utilizando textos auténticos de cada área de estudio de los aprendientes.
6. En cada sesión se explica y aplica cada estrategia de lectura, utilizando textos auténticos del área de estudio de los estudiantes:
    - En la primera sesión se practica la estrategia de predicción/ conocimiento previo que consiste en adivinar o anticipar la información del texto, aun cuando no se ha leído; los aprendientes hacen un pronóstico de la información del texto y así desarrollar la estrategia de conocimiento previo.
    - En la estrategia de arriba, los aprendientes deben leer completamente el texto sin detenerse en ningún punto y con ello obtener una idea general a diferencia de la de escaneo, donde ellos deben encontrar información específica.
    - Después de estas prácticas, los estudiantes realizan la estrategia de identificar la idea principal del texto y a su vez deducir el significado de palabras desconocidas por contexto.
    - Posteriormente, usan organizadores gráficos para lograr resumir la información importante leída y para demostrar la comprensión de temas e ideas principales del texto.

7. Se trabajan las estrategias con textos auténticos (ver anexos D, E, F, G).
8. Finalmente, se administra a los estudiantes el mismo cuestionario (Anexo C) después del entrenamiento de las estrategias básicas de comprensión lectora, para comprobar el conocimiento y el uso de las estrategias y así comparar los resultados de sus evaluaciones.
9. Glosario de las siete estrategias implementadas (ver anexo H).

Efectos en los estudiantes

La enseñanza en el aula de las estrategias básicas de comprensión lectora en textos auténticos, coadyuva a los estudiantes a poder enfrentar y superar los problemas que se presentan al momento de leer textos auténticos. La respuesta a esta BP por parte de los estudiantes ha sido favorable, toda vez que han observado su progreso en la sección de comprensión lectora de sus evaluaciones. Así mismo los estudiantes también han manifestado gusto por la lectura.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Debido a la importancia de leer en el proceso de aprendizaje de un idioma, he decidido implementar un proyecto basado en el desarrollo de estrategias básicas de lectura a través de textos auténticos. El uso de dichos textos contribuye a enriquecer el estudio de EFL, porque proporciona una combinación de habilidades lingüísticas en ambos idiomas. Jordan (1997) afirma que los textos auténticos son materiales no escritos para la enseñanza de idiomas, éstos son importantes para el aprendizaje de idiomas, porque aumentan la motivación de los estudiantes para aprender, y los exponen al lenguaje "real" (Guariento y Morley, 2001). Los estudios han demostrado el beneficio del uso de materiales auténticos en las clases de idiomas. Richard (2001) indica que las principales ventajas de implementar materiales auténticos son: producir un resultado positivo en la motivación del alumno, proporcionar información cultural auténtica y la exposición a la realidad del lenguaje, para relacionarse más de cerca con las necesidades de los estudiantes, y favorecer una mayor creatividad del enfoque de la enseñanza, esto ayudará a los alumnos a comprender los textos auténticos en sus áreas de estudio. Además, la inclusión de textos auténticos en el aula desarrolla la competencia intercultural, y construye cultura y conocimiento a través de la lectura debido a que el inglés se considera un idioma universal (lingua franca) los estudiantes son apremiados para participar con éxito en los desafíos de la globalización, dentro de las áreas científica, tecnológica y humanística.

Además, la competencia sociolingüística que requiere la comprensión lectora favorece el trabajo colaborativo en el aula mediante el uso didáctico de materiales auténticos, beneficia el método comunicativo y el enfoque por tareas promueve la interacción de los alumnos, las tareas significativas, reales y motivadoras.

Materiales y recursos

1. Cuestionario de antecedentes.
2. Encuesta (antes de desarrollar sus habilidades de lectura sobre sus hábitos de lectura, y sus fortalezas y debilidades al leer en inglés).
3. Cuestionario del alumno acerca de su evaluación de comprensión lectora en inglés.
4. Desarrollo de estrategias de lectura.

5. Textos Auténticos.

6. Autoevaluación.

Características de su BP

Esta práctica está diseñada para apoyar a la mejora de la comprensión lectora en textos auténticos en inglés. La investigación ha sugerido que gracias al desarrollo de siete estrategias básicas de comprensión lectora aplicadas a textos auténticos, se renueva la transversalidad en inglés de los estudiantes universitarios.

La BP se utiliza por 1 hora 15 minutos durante 4 días a la semana, para lograr que los estudiantes de todos los niveles puedan leer con mayor eficiencia y de manera más eficaz, igualmente ésta los aliente a ser mejores lectores en inglés. A través de ésta BP pude implementar siete estrategias básicas de lectura que contribuyeron a que los estudiantes desarrollaran una mayor responsabilidad en su propio aprendizaje. Por lo tanto, planifiqué diferentes actividades que fomentaron y desarrollaron el auto aprendizaje de los estudiantes; mediante de esta BP se pudo constatar la función primordial del desarrollo de las estrategias básicas para la comprensión lectora aplicadas a textos auténticos y de esta manera los estudiantes comprende los textos de manera más completa. Uno de los compromisos del docente es proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias con la finalidad que logren alcanzar los objetivos de su propio aprendizaje.

Referencias

Guarantor, W. & Morley, J. (2001). Text and Task Authenticity in the EFL Classroom. *ELT Journal* 55(4), 347-353.

Jordan, Robert R. (1997). *English for Academic Purposes: A guide and resource book for teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Richard, J.C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching* Cambridge C.U.P

On- line References

Question Pro Survey Software (2004). Retrieved February 21, 2005, de Questioner Survey Software Survey Results and Statistics for Student questionnaire on reading comprehension tests. Recuperado de http://www.questionpro.com/akira/ShowResults?id=161974

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Anexo A Cuestionario (cuestionario de antecedentes)
2. Anexo B Encuesta (encuesta antes de desarrollar sus habilidades de lectura sobre sus hábitos de lectura, y sus fortalezas y debilidades al leer en inglés) del libro *ACTIVE Reading Suden Book* 1. Macmillan (2009).
3. Anexo C Cuestionario del alumno acerca de su evaluación de comprensión lectora en inglés.
4. Anexo D Desarrollo de estrategias de lectura.
5. Anexo E Textos Auténticos.
6. Anexo F Textos Auténticos.
7. Anexo G Autoevaluación.
8. Anexo H Definición de las 7 estrategias de comprensión lectora.

Anexos

Appendices/Appendix

A

CUESTIONARIO (*BACKGROUND QUESTIONNAIRE*)

1. NOMBRE: _____

2. FECHA: _____3. EDAD: _____4.SEXO:_____5:LENGUA MATERNA_____

6. ¿CUÁNTO TIEMPO HAS ESTUDIADO INGLES?_____

7. ¿CÓMO CONSIDERA SU NIVEL DE INGLÉS?

EXCELENTE_____ BUENO_____ REGULAR_____ MALO_____

8. ¿POR QUÉ?

_____

Appendix B

Answer these questions before you develop your reading skills about your reading habits, and your strengths and weakness when reading in English.

1. Do you enjoy reading in your native language? *Yes* ☐ *No* ☐

2. How much time do you spend each day reading in your native language? _____

3. What types of material do you read in your native language?

☐ *newspapers* ☐ *textbooks* ☐ *magazines*

☐ *poetry* ☐ *fiction* ☐ *Non-fiction*

☐ *e-mails* ☐ *web sites* ☐ *Letters from friends or family*

☐

*other:*_____

4. Why do you read these materials?

☐ *pleasure* ☐ *I have to* ☐ *both*

5. Do you enjoy reading in English? *Yes* ☐ *No* ☐

6. How much time do you spend each day reading in English? _____

7. What types of material do you read in English?

☐ *newspapers* ☐ *textbooks* ☐ *Magazines*

☐ *poetry* ☐ *fiction* ☐ *Non-fiction*

☐ *e-mails* ☐ *web sites* ☐ *Letters from friends or family*

*other:*_____

8. Why do you read these materials?

☐ *pleasure* ☐ *I have to* ☐ *both*

9. Assess your reading. Circle one of the two choices for each of the reading areas below.

a.	*speed*	*Fast*	*slow*	_____
b.	*comprehension*	*Good*	*not so good*	_____
c.	*vocabulary*	*Good*	*not so good*	_____
d.	*use of reading skills*	*Good*	*not so good*	_____

10. - which of the areas above would you most like to improve?

_____

Adapted from "ACTIVE Reading Student Book 1". MACMILLAN

Appendix C

Student Questionnaire on Reading Comprehension Tests in English.

Choose one answer only.	*Yes*	*No*	*Maybe*
1. I like to be tested on reading comprehension tests in English.			
2.I feel comfortable taking reading tests in English			
3. I think about failing when I take a reading test.			
4. I prepare for reading tests.			
5. English is a very important subject in school.			
6. Do you wish there were no reading tests in English?			
7. Do you want to find ways of improving your reading comprehension tests?			
8. Do feel that you cannot improve your reading in English?			

Cuestionario para estudiantes en pruebas de comprensión de lectura en inglés.

Escoge una respuesta solamente.	Si	No	Tal vez
1. Me gusta ser evaluado en exámenes de comprensión de lectura en inglés.			
2. Me siento cómoda haciendo exámenes de comprensión de lectura en inglés.			
3. Pienso en que fallo cuando hago un examen de comprensión de lectura en inglés.			
4. Me preparo para los exámenes de lectura.			
5. Inglés es una material muy importante en la escuela.			
6. ¿Te gustaría que no hubiera examines de comprensión de lectura en inglés?			
7. ¿Quieres encontrar la forma de mejorar los exámenes de comprensión de lectura en inglés?			
8. ¿sientes que no puedes mejorar tu lectura en inglés?			

APPENDIX D

Developing reading strategies (prediction, skimming, scanning.) INGLÉS II.

You are going to read and article related to the agronomy area. before reading the article solve the to first activities:

activity 1. predicting

1. *Look at the pictures and guess what is the article about:*

Activity 2 : vocabulary skills

Note: antes de leer un texto en una lengua diferente a la materna, es necesario reconocer el vocabulario y hacernos una idea del tema que se nos presenta en la lectura.

Translate these words:

1. Plagues _____2. World population _____ 3. Organic_____4. Fertilisers_____5. Pesticides_____. 6. Synthetic _____

Activity 2a:

*After guessing all the words, predict the topic (*tema*):*

a) *Pesticides in agriculture b) organic food c) FAMINE*

Activity 3: summarizing information (titles)

Read the first part of an article about agriculture and write a title for the article:

What is organically-produced food and how is it regulated?

Organically produced food is a fast growing area in Europe. It is defined as the product of a farming system, which avoids the use of man-made fertilisers, pesticides, growth regulators and livestock feed additives. Instead, the agricultural systems rely on crop rotation, animal and plant manures, some hand weeding and biological pest control. "Organic" farming is the description used in English-speaking countries, whereas in other markets "Bio" or "Eco" are the more usual product descriptions.

The main principles used in the production of organic foods include:

- *The use of minimal "inputs" such as fertilisers and pesticides;*
- *The use of some "natural" pesticides (synthetic pesticides are not permitted);*
- *The establishment of standards for allowable materials, restricted materials and prohibited materials;*
- *The tolerance of low levels of some synthetic pesticide residues on organic produce resulting from pesticide "drift" from other fields or from the soil in which synthetic pesticides were previously used.*

Nota: Acabas de leer los párrafos de desarrollo del texto principal, la siguiente sesión leerás el artículo completo desarrollando nuevas estrategias.

Evaluación:

1. ¿Cómo te sentiste al hacer las actividades?
2. ¿Fue difícil entender el texto autentico?
3. ¿Crees que aprendiste algo?
4. ¿Recuerdas algunas estrategias de lectura?
5. ¿Te gustaría leer el texto completo y aplicar nuevas estrategias?

APENDIX E

Developing reading strategies (guessing unknown words,using graphic organizers and summarizing)

Agriculture

Why is agriculture so important to ensuring a safe and consistent food supply?

Agriculture is the world's largest economic sector. On a worldwide basis, more people are involved in agriculture than in all the other occupations combined.

Looking back through wars, famines and plagues, food shortages and starvation have been common throughout human history and there have been many grim predictions that gains in food production would not be able to keep pace with increases in population. To date, through invention and innovation, man has managed to keep up.

The world population is growing by 86 million per year and the United Nations estimates that the total is already over 6 billion people. It is predicted that the world population will reach over 9 billion by 2050 and although the proportion that is hungry and malnourished is slowly declining, the absolute number is still increasing. Today, the estimated number of people who are hungry and malnourished is around 830 million people, one quarter of them children below 5 years of age.

What is organically-produced food and how is it regulated?

Organically produced food is a fast growing area in Europe. It is defined as the product of a farming system, which avoids the use of man-made fertilizers, pesticides, growth regulators and livestock feed additives. Instead, the agricultural systems rely on crop rotation, animal and plant manures, some hand weeding and biological pest control. "Organic" farming is the description used in English-speaking countries, whereas in other markets "Bio" or "Eco" are the more usual product descriptions.

The main principles used in the production of organic foods include:

- *The use of minimal "inputs" such as fertilizers and pesticides;*
- *The use of some "natural" pesticides (synthetic pesticides are not permitted);*
- *The establishment of standards for allowable materials, restricted materials and prohibited materials;*
- *The tolerance of low levels of some synthetic pesticide residues on organic produce resulting from pesticide "drift" from other fields or from the soil in which synthetic pesticides were previously used.*

Because organic food production is a specific system of production, it is essential to ensure that there is a credible guarantee of authenticity of organic production methods from primary production to consumption. In 1991, the European Union passed legislation 2092/91, which sets out in detail how food must be produced, processed and packaged to qualify for the description "organic". The regulation also specifies detailed criteria for the inspection and subsequent certification of food producers, importers and processors.

http://www.eufic.org/article/en/expid/basics-agriculture/

1.- ¿A qué se refieren los siguientes números?

a) 86 *million* _____

b) 6 *billion* _____

c) 9 *billion* _____

d) 2050 _____

e) 830 _____

f) 5 *years* _____

g) 1991 _____

h) 2092/91 _____

2. Que es un producto orgánico?_____

3.- Como es el producto orgánico regulado?_____

4. Cuáles son sus principales usos?_____

5. Que especifica el reglamento?_____

APPENDIX F

THE CANE.

*The cane is a crop of **tropical** and subtropical areas of the world. Requires adequate water and soil to grow well. This plant assimilates **solar** radiation very well, having an efficiency close to 2% conversion of the incident energy into biomass. An **efficient** cultivation can produce 100 to 150 tons of cane per hectare per year (with 14% to 17% sucrose, 14% to 16% fiber and 2% other soluble products).*

*The cane is propagated by planting pieces of cane, each knot comes a new plant identical to the original, once planted the plant **grows** and accumulates sugar in its stem, which is cut when ripe. The plant sprouts several times and can still be harvested. These successive cuts are called "harvests". The plant will deteriorate over time and the use of machinery that treads the roots, so you should **repot** every seven to ten years, although there are reeds 25 or more years old.*

***Sugarcane** requires water. Its growth period varies between 11 and 17 months, depending on the variety of cane and the area. Requires nitrogen, phosphorus, potassium and certain trace elements for fertilization.*

*The cane can be harvested by hand or by machine. Manual harvesting is based people with machete or cutting the stems (usually after the plant burned to streamline the work) and organized for transport. A person can **harvest** between 5 and 7 t burnt cane per day and 40% less unburned cane.*

*Once cut cane to the mill to be transported **quickly** to prevent spoilage by yeasts and microbes. The **transport** is done by rail cars, or pulled by a truck or tractor. The wagons have capacities from 5 to 20 tons each.*

One can draw two tons of 19 tons of sugar cane.

BIBILIOGRAFIA:

http://portal.veracruz.gob.mx/pls/portal/docs/PAGE/COVECAINICIO/IMAGENES/ARCHIVOSPDF/ARCHIVOSDIFUSION/MONOGRAFIA%20CA%D1ADEAZUCAR2010.PDF

1. What is the text about?
2. What do you think is the most important in the text?
3. What does sugarcane need to be cultivated well?
4. Quantity of cultivation per year:
5. What means “harvests”?
6. What does a fertilization area need?
7. choose and write at least 5 cognates

8. complete the chart using the **bold types** from the text

NOUN	*VERB*	*ADJECTIVE*	*ADVERB*

READING TO DEDUCE MEANING

Look at the underline words and choose the best option

Soil means

a)	*land*	*b)*	*solar light*	*c)*	*Water*

Stem means

a)	*ground*	*b)*	*Root*	*c)*	*plant*

Sprouts means

a)	*deteriorates*	*b)*	*accumulates*	*c)*	*Produces*

Harvesting means

a)	*dispersing*	*b)*	*Collecting*	*c)*	*dissolving*

APPENDIX G

SELF EVALUATION

Student Questionnaire on Reading Comprehension Tests in English.

Choose one answer only.	*Yes*	*No*	*Maybe*
1. I like to be tested on reading comprehension tests in English.			
2.I feel comfortable taking reading tests in English			
3. I think about failing when I take a reading test.			
4. I prepare for reading tests.			
5. English is a very important subject in school.			
6. Do you wish there were no reading tests in English?			
7. Do you want to find ways of improving your reading comprehension tests?			
8. Do feel that you cannot improve your reading in English?			

APPENDIX H

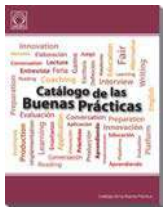
DEFINITIONS

1. ***Guessing unknown words*** *the ability to infer the meaning of an unknown word by looking at thevocabulary around it or its context is an important reading skill.*
2. ***Prediction*** *is a strategy in which readers use information from a text (including titles, headings, pictures, and diagrams) and their own personal experiences to anticipate what they are about to read (or what comes next). This strategy also helps students make connections between their prior knowledge and the text*
3. ***Scanning*** *is reading a text quickly in order to find specific information, e.g. figures or names. It can be contrasted with skimming, which is reading quickly to get a general idea of meaning.*
4. ***Skimming*** *is reading a text quickly to get a general idea of meaning. It can be contrasted with scanning, which is reading in order to find specific information, e.g. figures or names.*
5. ***Summarizing*** *reducing large selections of text to their bare essentials: the gist, the key ideas, the main points that are worth noting and remembering.*

6. ***Understanding main idea*** *the central thought or message of a reading passage.*
7. ***Using graphic organizers*** *a visual framework or structure for capturing the main points of what is being read, which may include concepts, ideas, events, vocabulary, or generalizations. Graphic organizers allow ideas in text and thinking processes to become external by showing the interrelatedness of ideas, thus facilitating understanding for the reader. The structure of a graphic organizer is determined by the structure of the kind of text being read.*

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Estrategias Metacognitivas para la comprensión auditiva

Rosa Sofía Hernández Demeneghi
Centro de Idiomas Córdoba Universidad Veracruzana
rosashernandez@uv.mx

Resumen

En las últimas décadas, la educación ha cambiado de manera radical pasando de un enfoque tradicional al enfoque humanista. El área de la enseñanza de lenguas no ha sido la excepción. Desde una perspectiva humanista, la educación está comprometida con la persona vista como un ente completo desde ambas dimensiones: intelectual y emocional. En otras palabras, el aprendizaje se ve ampliamente afectado por cómo se siente el aprendiente consigo mismo. La presente práctica busca incorporar estrategias metacognitivas que faciliten el autoconocimiento del aprendiente más allá del aula de clases de inglés: en la vida diaria.

Palabras clave: Metacognición, Comprensión Auditiva, Autoconocimiento, Emoción, Autoaprendizaje.

Abstract

In recent decades, education has enormously changed from a traditional into a more humanistic perspective. The language teaching area has not been an exception. Witn a humanistic perspective, learning is concerned with educating the whole person: intellectual and emotional dimensions. In other words, learning is affected by how students feel about themselves. This practice aims to incorporate some metacognitive strategies that make listening comprehension easy but also to enable the students' self-knowledge beyond the English classroom: in daily life.

Key words: Metacognition, Listening Comprehension, Self-knowledge, Emotion, Self-directed learning.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Taller de Inglés I y II MEIF (Modelo Educativo Integral y Flexible)
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 81-120
6. **Distribución del tiempo:** 1 hora 15 minutos durante 4 días a la semana y 1 hora de asesoría presencial una vez por semana.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral, interacción oral, comprensión auditiva y competencia digital.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: El hecho de observar los bajos resultados en la sección de comprensión auditiva de los exámenes de los aprendientes a mi cargo, así como el escuchar sus constantes quejas y comentarios de frustración respecto a ello, me llevaron a implementar esta intervención didáctica.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes, creencias y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los aprendientes serán capaces de utilizar cinco estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión auditiva en el aula de Inglés: predicción, puesta de atención, planeación para una tarea de lenguaje, automonitoreo y autoevaluación.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Antes de aplicar la siguiente BP se sugiere leer el documento que lleva el nombre de Introducción con el fin de tener más clara cada una de las siguientes fases.
2. Se aplica el *Strategy Inventory for Language Learning* (SILL) *Version for Speakers of Other Language Learning English by Oxford* (1990), para diagnosticar el uso de las estrategias metacognitivas en los participantes (Anexo 1).

3. Se aplica el cuestionario diseñado por Oxford (1990) con el fin de conocer el perfil de cada participante como aprendiente de idiomas, así como para que el facilitador pueda comprender, de mejor manera, las respuestas y comentarios de los participantes durante la BP (Anexo 2).

4. Se aplica un pre-*test* para diagnosticar el nivel de comprensión auditiva de cada participante. Este *test* deberá estar apegado a las demandas de las competencias exigidas para un nivel A1 dentro del MCER (Anexo 3).

5. Se aplica un cuestionario al final del pre-*test* para 1) Poder identificar el uso de algunas estrategias metacognitivas usadas por cada participante al momento del pre-*test* y 2) para obtener información acerca de: a) El proceso que cada uno siguió para escuchar , b) los problemas a los que se enfrentó cuando escuchó en el pre-*test,* así como las soluciones que tomó para resolver dichos problemas, c) los sentimientos que presenció durante el *test* y d) la percepción sobre su propio nivel de comprensión auditiva (Anexo 5).

6. Se explica a los participantes cinco estrategias metacognitivas: predicción, puesta de atención, planeación para una tarea de lenguaje, automonitoreo y autoevaluación. Cada estrategia se estudia en una sola sesión y en cada una se siguen los siguientes pasos para su explicación y práctica: A) Hacer consciente al aprendiente acerca de lo que es y lo que implica utilizar esta estrategia. B) Modelar la estrategia mediante un ejercicio de comprensión auditiva. C) Una vez explicada y modelada la estrategia utilizar otro ejercicio de comprensión auditiva para que los aprendientes apliquen la nueva estrategia. D) Evaluar el desempeño logrado y pedir a los aprendientes que contesten un cuestionario para saber sus opiniones y comentarios así como sus sentimientos respecto a su desempeño (Anexo 6). E) Alentar a que los estudiantes utilicen esta nueva estrategia y la transfieran a nuevos contextos (Reinders, 2004; Chen, 2005; Oxford, 1990, Cohen 1998). F) Pedir a los participantes que durante el resto de la semana utilicen la estrategia nueva cada vez que puedan. Esto puede ser cuando vean una película, cuando escuchen alguna canción o en cualquier momento de su vida cotidiana, asimismo se les pide registrar en un diario todo lo que venga a su mente respecto al proceso que siguieron al escuchar y cómo se sintieron al respecto.

7. Se recolectan los diarios de los estudiantes con el fin de monitorear su progreso al momento de hacer una actividad de comprensión auditiva por su propia cuenta, así como el proceso que siguieron al momento de la escucha y la evaluación de sus propias debilidades y fortalezas (Anexo 8).

8. Se aplica un post-*test* (el mismo instrumento que en el pre-test) para comparar resultados antes y después de la BP (Anexo 3).

9. Se aplica un cuestionario al final del post-*test* para comparar los comentarios acerca de los sentimientos de los aprendientes antes y después de la BP (Anexo 7).

Efectos en los estudiantes

El uso de la metacognición dentro del aula de clases es una herramienta vital en el proceso de aprendizaje ya que los estudiantes, al conocerse mejor como aprendientes, pueden detectar los problemas a los que se enfrentan, así como encontrar soluciones a estos. Ello les permite volverse, no sólo menos dependientes del facilitador, sino más responsables y comprometidos con su propio aprendizaje. La respuesta de los estudiantes a esta BP ha sido positiva, los estudiantes han manifestado mejora en la comprensión auditiva así como sentimientos de éxito, satisfacción, progreso y motivación.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Es sabido por los profesionales en el área de lenguas que una de las habilidades que mayor reto representa para los aprendientes es la comprensión auditiva. Underwood (1989) y McDonough & Shaw (1993) clasifican los problemas a los que se enfrenta un aprendiz de lenguas en siete grupos: 1) La velocidad del hablante es incontrolable, 2) La información, algunas veces, puede no ser repetida, 3) La falta de vocabulario y la falta de reconocimiento al ser pronunciadas las palabras, 4) El fracaso al reconocer señales tales como el uso de expresiones como: primero, luego, etc., 5) La falta del conocimiento del contexto en donde se lleva a cabo el texto que se escucha, 6) La falta de concentración al escuchar un idioma extranjero (ruidos, preocupaciones personales, ansiedad, etc.), 7) Los hábitos de quien escucha como el querer comprender palabra por palabra. Todo este conjunto de factores hacen que la comprensión auditiva se torne complicada para ciertos aprendientes, sin embargo si el profesor los provee con ciertas herramientas como la metacognición, esta situación puede mejorar considerablemente. Oxford (1990) define la metacognición como acciones que van más allá de lo puro cognitivo y que proveen una manera de que el aprendiente coordine su propio proceso de aprendizaje. Esto hace, por consiguiente, que el aprendiente se vuelva consciente de sus propios procesos de aprendizaje lo que lo vuelve, cada vez, más independiente del facilitador, logrando así llevar el aprendizaje dentro del aula hacia otros contextos educativos e incluso contextos de otra índole dentro de su vida diaria.

Materiales y recursos

- *Strategy Inventory for Language Learning* (SILL).
- Hoja de respuestas y puntaje (SILL).
- Perfil de resultados (SILL).
- Cuestionario sobre antecedentes personales y del aprendizaje de una lengua según Oxford (1990).
- Pre / Post-*test*.
- Audios para Pre y Post-*test*.
- Cuestionario al final del pre-*test*, de cada sesión del curso y del post-*test*.
- Diario del estudiante.
- Reproductor de audio.

Características de su Buena Práctica (BP)

Esta práctica está diseñada para apoyar a la mejora de la comprensión auditiva del inglés pero que, a su vez, facilite que el aprendizaje adquirido sea significativo y por lo tanto transferible a otros contextos de la vida del aprendiente. La BP se utiliza por seis sesiones, una cada semana y, ha sido utilizada como apoyo a los cursos de Taller de inglés I y II del programa MEIF (Modelo Educativo Integral y Flexible) de la Universidad Veracruzana durante diez años.

En general, esta BP es creativa, efectiva, sostenible, replicable y reflexiva.

A través de esta BP pude observar lo importante que puede ser un facilitador que se preocupe por mostrar al aprendiente esas herramientas que él mismo tiene dentro de sí y cómo el utilizarlas, de manera constante y oportuna, favorece no sólo el aprendizaje de un idioma, sino que ese autoconocimiento puede ser transportado a otros niveles de la vida cotidiana produciendo sentimientos de éxito, bienestar y motivación.

Referencias

Anderson, P. (2002). Assessment and Development of Executive Function (EF) During Childhood. *Child Neuropsychology*, (8),71-82.

Brown, D. (1994). *Teaching by Principles*. New York: Prentice Hall.

Chamot, A.U. & Kupper, L. (1989). *Learning Strategies in Foreign Language Instruction.* Oxford: Oxford University Press.

Chen, Y. (2005). Barriers to acquiring listening strategies for EFL learners and their pedagogical implications. *Teaching English as Second Language or Foreign Language*. Recuperado de http://tesl-ej.org/ej32/a2.html

Cohen, A.D. (1998). *Strategies In Learning and Using a Second Language*. New York: Longman.

Cohen, A. (2003). Strategy Training for Second Language Learners. Recuperado de http://www.ericdigests.org/2004-4/language.html

Hatch, E.. & Lazaraton, A. (1991). *The Reasearch Manual: Design and Statistics for Applied Linguistics*. USA: Heinle and Heinle Publishers.

Hernández Sampieri, R., Fernandez Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2000). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

McDonough, J. & Shaw, Ch. (1993). *Materials and Methods in ELT*. Oxford: Blackwell.

O'Malley, J.M. & Chamot, A.U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House.

Reinders, H. (2004). *Learner Strategies in the Language Classroom: Which Strategies, When and How?*. Recuperado de http://wwww.hayo.nl/reinders_guidelines_articles.html

Underwood, M. (1989). *Teaching Listening. USA*: Longman.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Introducción. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Estrategias-Metacognitivas.-Introduccion.pdf

1. Anexo 1: *Strategy Inventory for Language Learning* (SILL) Versión para hablantes de otros idiomas que aprenden inglés. (Versión 7.0 (EFL/ESL) R. L. Oxford, 1990). Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Estrategias-Metacognitivas.-Anexo-1.pdf

2. Anexo 2: Cuestionario sobre antecedentes personales y del aprendizaje de una lengua. Oxford (1990). Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Estrategias-Metacognitivas.-Anexo-2.pdf

3. Anexo 3: Pre-text y Post-*test*. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Estrategias-Metacognitivas.-Anexo-3.pdf

4. Anexo 4: Transcripciones de los audios. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Estrategias-Metacognitivas.-Anexo-4.pdf

5. Anexo 5: Cuestionario al final del pre-*test*. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Estrategias-Metacognitivas.-Anexo-5.pdf

6. Anexo 6: Cuestionario al final de cada sesión del curso. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Estrategias-Metacognitivas.-Anexo-6.pdf

7. Anexo 7: Cuestionario al final del post-*test*. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Estrategias-Metacognitivas.-Anexo-7.pdf

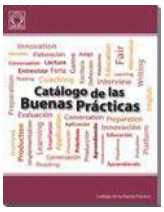
8. Anexo 8: Ejemplo de diario del estudiante (*Journal*) Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Estrategias-Metacognitivas.-Anexo-8.pdf

9. Anexo 9: Evidencias de comentarios hechos por los estudiantes después de la BP. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Estrategias-Metacognitivas.-Anexo-9.pdf

10. Anexo 10. Definición de metacognición y de cinco estrategias metacognitivas: la predicción, la puesta de atención, la planeación para una tarea del lenguaje, el automonitoreo y la autoevaluación. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Estrategias-Metacognitivas.-Anexo-10.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Estrategias motivacionales para que alumnos del curso Inglés II sigan estudiando

Rita Cecilia López Figueroa
Universidad Veracruzana
ritlopez@uv.mx

Resumen

Esta intervención tuvo dos propósitos: primero, implementar estrategias motivacionales con estudiantes universitarios que toman cursos de inglés obligatorios, para crearles conciencia acerca de los beneficios de ser competente en esta lengua. Segundo, encontrar una meta para motivarlos a seguir con sus cursos de inglés. Con esta finalidad, el maestro implementó siete estrategias de motivación del marco propuesto por Dörnyei (2001). Los resultados indicaron que la intervención tuvo un impacto notable en los participantes ya que los mostraron un cambio de actitud, creencias y metas hacia su aprendizaje de inglés.

Palabras clave: Motivación, conciencia, beneficios, estrategias, metas.

Abstract

This intervention had two purposes: firstly, to implement motivational strategies during the course among university students taking English courses as mandatory, to make them aware of the benefits of being competent in this language and secondly, to find a goal to motivate them to pursue their English courses. In such way, the teacher implemented seven motivational strategies from Dörnyei's frameworks, 2001. Results indicate that the intervention had a remarkable impact on the participants as the findings show that there was a significant change in the students' attitudes, beliefs, and goals towards their English learning.

Key words: Motivation, awareness, benefits, strategies, goals

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Lengua 2: Inglés
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 81-120
6. **Distribución del tiempo:** Es un curso de noventa horas, de las cuales setenta y cinco son presenciales, la duración del periodo es de quince semanas. Las otras quince horas son destinadas para una hora de asesoría por semana, de las cuales seis de ellas fueron tomadas para trabajar con las estrategias sugeridas. Además de que cuentan con los recursos de un centro de auto acceso donde pueden practicar a su propio paso cualquier contenido detectado como área de oportunidad.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral, interacción oral, comprensión auditiva así como la motivación: es un aspecto importante a promover entre los alumnos que estudian lenguas, es primordial para promover el desarrollo de las habilidades de comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y escrita, ya que es fundamental para el desarrollo adecuado de cualquier habilidad comunicativa y/o académica y principalmente para encontrar un motivo y seguir estudiando inglés.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Inglés I y II son parte del área básica de las carreras que ofrece la UV, sin embargo muchos de los aprendientes no están interesados en seguir estudiándolo. En el año 2009, Sánchez realizó un estudio en esta universidad y reportó que la mayoría de los estudiantes de Inglés II sólo están interesados en obtener los créditos necesarios para seguir con su carrera, de ahí surge la idea de informarlos y encontrar un motivo o meta.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, actitudes y creencias.

Objetivos: Los aprendientes, por medio de la implementación de las estrategias de motivación, serán capaces de identificar los beneficios que el estudio de una lengua ofrece y definir al menos una meta como motivo para seguir estudiando inglés.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Cuestionario para asesoría

   Para explorar los antecedentes de los estudiantes, éste se aplica en la primera asesoría que es la única obligatoria para los aprendientes.
2. Cuestionario para diagnosticar las actitudes, creencias, e intereses de los estudiantes relacionados con la materia de inglés.
3. Encuesta para saber los intereses, aspiraciones y metas después de la implementación. Se necesita saber si están interesados en continuar estudiando inglés, ya con metas establecidas después de la implementación.
4. Entrevista para preguntar si hay metas e información específica.

   Los cuatro instrumentos están anexados y enumerados al final de este documento.

   Una vez que el profesor obtuvo resultados, decidió qué estrategias serían las más convenientes a implementar de acuerdo al contexto y necesidades de los estudiantes y las aplicó, haciendo reflexiones semanales con ellos después de empleadas las estrategias.
5. Diario del maestro para llevar notas de las actividades implementadas y reflexionar sobre los diferentes factores en las lecciones, éste se lleva semanal. Sirvió para llevar un registro sobre los diferentes factores que se dieron en clase: como el ambiente en el aula, la actitud de los estudiantes, los contratiempos o imprevistos y las propias creencias del profesor.
6. Implementación de siete estrategias del marco de Dörnyei (2001) aplicadas en un lapso de seis semanas, las cuales se mencionan a continuación:
   a) Animar a los estudiantes a desarrollar y adoptar estrategias de auto motivación y compartir con los compañeros.
   b) Alentar a que se compartan experiencias personales y pensamientos con respecto a algún otro aprendizaje que fue movido por una meta.
   c) Recordar que la competencia del inglés es en beneficio a su futuro.
   d) Mostrar las metas establecidas por la clase sobre la pared y revisar regularmente para ver su progreso, ésto depende del nivel de lengua en que se estén implementando las estrategias.
   e) Motivar a los estudiantes a encontrar una meta realista a corto plazo para inglés 2, por ejemplo: hacia el final del curso el estudiante será capaz de identificar y enlistar vocabulario útil para desarrollar las siguientes tareas:

      - comunicarse de una manera clara al hablar de su rutina y sus hábitos,

- nombrar y usar verbos en pasado,
- hablar de eventos pasados o anécdotas: ultimo cumpleaños, fin de semana, últimas vacaciones, ayer, etc.
- reportar acerca de sus planes a futuro,
- describir lugares, actividades, hobbies, y personas para compararlas,
- describir a un amigo y hablar de él o ella.

f) Invitar a estudiantes de niveles avanzados o maestros quienes sean entusiastas con respecto al aprendizaje del inglés, para hablar de sus experiencias y logros positivos gracias a esta lengua, por ejemplo: estudiantes que han estado becados en el extranjero.
   En este caso existen unas fotos donde un estudiante de arquitectura da una charla de cuando visitó y cursó una experiencia educativa en Nantes, Francia.
g) Invitar a extranjeros para que la clase pueda hacerles preguntar y que vean que pueden comunicarse sin importar el nivel de inglés que poseen.
   Para esta estrategia se invitó a una profesora americana a platicar con los estudiantes de una manera informal, donde los estudiantes le hacían preguntas de información personal, un poco de su país y los pocos temas que ellos podían manejar de acuerdo al nivel, inglés 2. Se adjuntan fotos de la visita, la charla dura aproximadamente una hora y depende del interés de los estudiantes.

Efectos en los estudiantes

En general esta práctica tiene un impacto positivo y es flexible ya que al final de la intervención los estudiantes pudieron identificar, listar y explicar sus metas, realistas, para seguir estudiando inglés en beneficio de su desarrollo profesional después de la implementación de las siete estrategias en clase.

Las siete estrategias motivacionales fueron usadas para generar motivación intrínseca y extrínseca e influir en las actitudes, creencias, y metas de los participantes relacionadas con el estudio del inglés. Al final, los estudiantes participaron y crearon sus metas específicas, se interesaron mucho en las charlas del estudiante que viajó a Francia y la visita de la profesora americana. Ellos crearon un interés especial y los motivó mucho a continuar. Hablar con la profesora extranjera les ayudó a ganar confianza y a alcanzar una de las metas a corto plazo: comunicarse en la lengua meta con un extranjero, eso fue muy gratificante porque en un poco tiempo los estudiantes alcanzaron una de las metas más importantes. Además, al final del proyecto hubo un alto índice de estudiantes, quienes solo estaban interesados en obtener los créditos para aprobar la experiencia, que se inscribieron al siguiente nivel para continuar estudiando inglés, sin ser obligatorio para ellos.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Desafortunadamente en México hay muy pocos estudios acerca de motivación en el área de la enseñanza del inglés, y esta es primordial para el aprendizaje de cualquier lengua. Con esta práctica los maestros tenemos la oportunidad de reflexionar acerca de la necesidad de estar conscientes del contexto de los estudiantes y la falta de motivación en ellos para seguir estudiando inglés, así que considero que la promoción de estas u otras estrategias motivacionales es necesaria en cualquier lengua. Es importante ayudar a los aprendientes a encontrar sus metas para tener una dirección específica para seguir aprendiendo lenguas. Es esencial compartir con los compañeros maestros acerca de los beneficios que tiene promover estrategias motivacionales para ayudar a los estudiantes a encontrar su motivo o meta para seguir con sus cursos de inglés de una manera exitosa y satisfactoria, así como, identificar y enlistar metas realistas para seguir avanzando en su aprendizaje, y que a corto plazo, es decir, al finalizar cada semestre vean alcanzadas dichas metas. Es primordial hacer un análisis de necesidades para cada grupo de estudiantes ya que no siempre se podrán usar las mismas estrategias.

Materiales y recursos:

-Dos cuestionarios
- Encuesta
- Entrevista
- Diario del maestro
- Grabadora de voz
- Cañón / computadora
- Aula

Características de su BP

Esta práctica está diseñada para apoyar a los aprendientes a identificar y describir sus metas para seguir estudiando ingles después de los dos cursos obligatorios y también para que facilite el aprendizaje y éste sea significativo y, por lo tanto, transferible a otros contextos de la vida del aprendiente. La BP se utiliza por seis sesiones, una por semana y ha sido empleada como apoyo a los cursos de Lengua II: Inglés, del programa MEIF (Modelo Educativo Integral y Flexible) de la Universidad Veracruzana durante cuatro años, del 2014 a la fecha.

Esta Buena Práctica se considera creativa, efectiva, sostenible, replicable y reflexiva y dependerá del profesor y el análisis de necesidades que éste haga de cada grupo de estudiantes para adaptar y modificar las estrategias a usar. Es importante mencionar que dependiendo del perfil y necesidades del grupo, será necesario adoptar estrategias diferentes, aunque habrá algunas estrategias que permanezcan. Considero que las estrategias facilitadas en el marco de Dörnyei (2001), quien propone cincuenta estrategias,

podemos encontrar suficientes ideas para ir adaptando y variando las estrategias; dependerá de cada maestro cuáles elegir.

A través de esta BP pudimos observar lo importante que puede ser que un facilitador se ocupe en ayudar a los aprendientes a identificar sus metas mediante la promoción de estrategias motivacionales, estas estrategias pueden favorecer no sólo el aprendizaje de un idioma sino que puede ser transportado y aplicado a otros campos de la vida cotidiana produciendo sentimientos de éxito en los aprendientes. Gracias a este tipo de implementación es más común observar a los alumnos que estén motivados y direccionarlos por objetivos y metas específicas para continuar con sus estudios de inglés.

Referencias

Dörnyei, Z, (2001). *Teaching and researching motivation*. 1st ed. England: Pearson Education Limited.

Dörnyei,Z. (1994). *Motivation and Motivating in the Language Classroom*. Recuperado de http://seas3.elte.hu/coursematerial/RyanChristopher/Dornyei(1994)_Foreign_Language_Classroom.pdf. [Last Accessed 20 September 2013].

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Instrumentos:

1. Este cuestionario se aplica en la primera asesoría a los alumnos del Área de Formación Básica General para explorar los antecedentes de los estudiantes. Este se aplica en la primera asesoría que es la única obligatoria para los aprendientes.

APPENDIX

DATOS DEL ESTUDIANTE

ENTREVISTA

(PRIMERA ASESORÍA)

Nombre:	Tutor(a):		
Edad :	Preparatoria:		
Origen:	Oportunidades:	1ra	2da
Teléfono:	Nombre de los padres o tutores:		
Semestre:	Estudios:		
Carrera:	E-mail:		

¿Te gusta el inglés? Si/No

¿Por qué?

_____

_____

¿Para qué te serviría aprender inglés?

_____

¿Cómo te enseñaba inglés tu maestro?

_____

¿Qué se te dificulta y qué se te facilita al aprender inglés?

_____

_____

¿Qué experiencias has tenido en tus cursos de inglés?

_____

_____

¿Organizas y planeas tu estudio?

_____

_____

Adaptado de: http://cad.cele.unam.mx/formasesores/infoaut-respuestas.htm Mayo 2,2012

2. Este cuestionario es para diagnosticar las actitudes, creencias, e intereses de los estudiantes relacionados con la materia de inglés.

Appendix **cuestionario de alumnos**

Hola**,** necesito tu ayuda para contestar el siguiente cuestionario acerca de tus expectativas y la motivación que tienes con respecto al estudio del inglés. Este no es una evaluación así que no hay respuestas correctas o incorrectas. Mi interés es sobre tu opinión personal. Por favor, contesta lo más honesto posible, de eso depende el éxito de esta investigación. **¡¡¡Gracias por tu participación!!!**

Instrucciones: Encierra en un círculo el número que mejor describa lo que piensas. El número 1 indica que no piensas para nada eso y el número 8 que definitivamente piensas así.

(1= totalmente en desacuerdo; 8 =totalmente de acuerdo)

Pregunta	Totalmente en desacuerdo							Totalmente de acuerdo
1. Me gusta el inglés.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
2. Quiero aprender inglés aún cuando no sea una experiencia educativa obligatoria.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
3. Me motiva escuchar cuando dicen que el inglés es necesario.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
4. Creo que conseguiré un trabajo de alto nivel si domino el idioma inglés.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
5. Me siento a gusto escuchando a otras personas cuando se trabaja en grupo o en parejas en la clase de inglés.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
6. Considero que el inglés puede ampliar los horizontes que mi carrera ofrece y así seguir mis intereses académicos.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
7. El inglés es necesario para conseguir un trabajo bien remunerado.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
8. Entro en pánico cuando tengo que hablar en inglés delante de mis compañeros.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
9. Me motivo cuando oigo o veo a otras personas estudiando inglés.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**

10. Tengo intenciones de hacer un posgrado y estoy consciente que el inglés es necesario para lograrlo.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
11. A veces, mejor no hablo durante la clase de inglés por temor a cometer errores.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
12. Al estudiar inglés, me gustaría tener éxito en encontrar trabajo.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
13. Estudio inglés para ser exitoso en sociedad.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
14. Es necesario tener el grado de maestría o doctorado para conseguir el trabajo que deseo.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
15. Tener la capacidad de hablar inglés es necesaria para lograr un incremento salarial.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
16. Mis estudios en la universidad son el primer paso para obtener un nivel más alto de competencia.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**

Nota: Estas preguntas son parte de un cuestionario que fue utilizado en un estudio de Doctorado en Lingüística Aplicada (sin publicar); administrado a 210 estudiantes del AFBG en los cursos de inglés 1 y 2 como parte de una investigación llevada a cabo en este centro de idiomas por la Dra. Sánchez Chávez, docente del mismo para obtener su grado de Doctor. Se concedió el permiso de la Doctora antes mencionada para la aplicación de sólo 16 preguntas para mi Proyecto de Aplicación Innovadora del Conocimiento.

3. Esta encuesta sirve para saber los intereses, aspiraciones y metas después de la implementación. Para ver si están interesados en continuar estudiando inglés, ya con metas establecidas después de la implementación.

Appendix

Edad: _____ Carrera: _____

Semestre: _____ Nivel / Idioma_____ Horario:_____

1.- ¿Cuál es tu disposición para estudiar inglés después de conocer los beneficios de estudiar una lengua extranjera?

a. Nada_____ b. Poca_____ c. Regular_____ d. Mucha___

2.- ¿Para qué estudias inglés? (anota 3 opciones)

a) ___ Me interesa conocer la cultura de otros países de habla inglesa

b) ___ Para adquirir nuevas ideas y ampliar mi perspectiva

c) ___ Me gusta el idioma inglés

d) ___ Para entender canciones, películas, revistas, etc.

e) ___ Para aprender cosas que tienen que ver con mi carrera/profesión

f) ___ Me interesa aprender un segundo idioma

g) ___ Solo para cumplir con el requisito de egreso.

h) ___ Para conversar con personas que solo hablan inglés

i) ___ Para estudiar un posgrado

j) ___ Es un reto personal

k) ___ Para obtener un mejor empleo

3.- ¿Planeas continuar tus cursos de inglés después de acreditar los cursos requeridos por el AFBG o tan sólo completar los créditos que exige el MEIF en la Universidad Veracruzana?

_____Si No_____

Da tu Razones_____

4.- ¿Estudiarías inglés aun cuando no fuera un requisito de egreso?

_____ Sí _____ No

5.- ¿Qué es lo que no te gusta de tus clases de inglés?

a) ___Horario

b) ___Maestros

c) ___Otros alumnos

d) ___ Libro Texto

e) ___El método no cumple mis expectativas.

7. Tu programa académico te solicita la certificación del conocimiento del idioma Inglés?

_____ Sí _____ No

7.- ¿Te gustaría certificar tu nivel de lengua?

_____ Sí _____ No

8.- ¿Sabes cuantos niveles de estudio de inglés necesitas para presentar cada certificación?

_____ Sí _____ No

6.- ¿Sabes que es EXAVER?

_____ Sí _____ No (acércate a tu maestro (a) para más información)

8.-¿Cuál EXAVER presentarías, I ó II?

_____EXAVER I _____EXAVER II

4. Entrevista es para preguntar si hay metas e información específica. Y abajo se enlistan las respuestas de algunos alumnos de diferentes programas educativos de la misma universidad.

Appendix

Interview after the implementation

1. ¿Qué carrera estudias?

_____

2. ¿Las visitas que tuvimos en la clase, durante este periodo, fueron útiles para ti?

_____

3. ¿La visita del compañero que experimento la movilidad te motivo a algo?

_____

4. ¿La visita de la profesora extranjera te dio confianza?

_____

5. ¿Tienes una meta a corto o largo plazo donde se requiera estudiar inglés?

_____

6. ¿Piensas inscribirte en inglés 3?

_____

Students' quotes

Nancy de Agronomía

3. La visita del estudiante de movilidad me inspiro a ponerle más interés al inglés y perderle más que nada el miedo, y pensar que si él puede, yo puedo, y la coordinadora de movilidad me aclaró los requisitos que necesito para lograr una movilidad en caso de solicitarla.
4. La visita de la profesora extranjera me dio confianza para hablar en inglés. Todos tenemos habilidades pero hay que darle más tiempo y poner de nuestra parte.

Estudiante de Biología

3. La visita que más me motivo fue la experiencia de intercambio del compañero porque de cierta forma nos explicó que hay que ver las cosas no solamente del punto de vista de aquí y la movilidad es conocer gente que estudian tu misma carrera.

4. La maestra extranjera me dio confianza para el habla, se me dificulta hablarlo o escucharlo pero la forma en que ella se expresaba nos facilitó comunicarnos con ella. Al principio no sabía estructurar la pregunta o cómo pronunciar pero sí pude comunicarme y preguntarle.

Estudiante de Contaduría

4. La visita me ayudó a desenvolverme en el idioma. Me dio la confianza que pude ver que no van a criticarme la pronunciación, que lo que importa es que te comuniques y que tengas la idea.

Estudiante de Agronomía

3. La visita de movilidad me despejó las dudas y aclaró mi meta para obtener una beca al extranjero y si se estudia más niveles de inglés tendrás caminos más abiertos.

4. La profesora extranjera me dio confianza y platiqué con ella un rato afuera del salón en otra ocasión. Fue bueno escuchar la lengua real e interpretarla.

Estudiante de Contabilidad

3. Las visitas de movilidad me inspiraron a estudiar inglés para ir a otros países y aspirar a ganar mejor después de la carrera, pero sería por mi parte.

4. No soy muy sociable ni abierto a platicar y no me atreví a preguntar a la maestra extranjera. Si le entendí pero como habló más fluido ya no hable yo, pero sí le entiendo. Considero que en un futuro podría comunicarme con los extranjeros pero por el momento no porque no se mucho, no me siento a gusto hablando con alguien quien sí sabe, así que se si sigo estudiando inglés después podría lograrlo.

Estudiante de Sistemas

Si, la visita que más me intereso fue la de la coordinadora de movilidad ya que al escuchar al compañero de arquitectura hablar su experiencia, me surgió la duda acerca de los requisitos para solicitar una movilidad.

La visita de la Profa. Americana me movió a intentar platicar más con extranjeros ya que por medio de las redes sociales puedo contactar y platicar con más personas de otros países. Me sentí en confianza ya que en ningún momento me corrigió o me dijo que no entendía nuestras preguntas.

Sí pienso inscribirme a ingles 3. De hecho estudio y trabajo y tengo considerado estudiar el nivel tres ya sea a las 7:00 am o 7:30pm.

Estudiante de Arquitectura

Sí la visita del estudiante de arquitectura que se fue a Francia me motivo a estudiar más niveles de inglés. La verdad yo deseo ir a Italia y para poder solicitar cualquier beca creo necesito tener como lengua adicional mínimo el inglés y sí necesito estudiar italiano.

Al principio la maestra extranjera se forzó a hablar más lento para que nosotros nos atreviéramos a preguntarle, sin embargo con el paso de las preguntas fue adaptándonos más a su fluidez natural y aun así creo pude entenderle y al mismo tiempo hacerle más preguntas.
Sí pienso estudiar inglés porque es necesario para cumplir mi sueño de ir al extranjero o trabajar en alguna empresa internacional.

Estudiante de Sistemas

2. Sí todas
3. La del estudiante que hizo la movilidad porque te inyecta entusiasmo, la coordinadora de movilidad fue muy clara acerca de los requisitos y bueno con eso uno piensa que no es imposible estudiar en otro lado y la maestra extranjera me ayudo a perder miedo de hablar con americanos y gente que habla inglés.
4. Sí la maestra extranjera tuvo mucha paciencia para darnos confianza y soltarnos a preguntar y eso me dio seguridad a intentarlo con otros extranjeros.
6. Sí tengo considerado estudiar el nivel tres, ya me organice.

Estudiante de Administración

Sí me informaron, la del estudiante fue una motivación sin embargo no me siento lista para solicitar una movilidad. La de la coordinadora fue informativa.
Sí ya que me atreví a hacer dos preguntas y ella las contesto sin problema, entonces pensé si me puedo comunicar.
Sí pienso inscribirme a inglés tres ya que estoy obligada.

Estudiante de Negocios

Sí me hicieron ver que no hay imposibles, principalmente el chavo de arquitectura que nos habló de manera muy entusiasta y la coordinadora de movilidad presentó los requisitos muy claros. Así que tengo contemplado que me conviene estudiar aunque sea hasta nivel intermedio.
La profesora extranjera me dio confianza a preguntar a pesar de no entenderle todo, me di cuenta de su paciencia y su sentido del humor que hizo lo que pudo para hacernos sentir cómodos y preguntar.
Si estudié el nivel tres en el inter-semestral.

5. **Este es el diario del maestro para llevar notas de las actividades implementadas y reflexionar sobre los diferentes factores en las lecciones. Estas notas están en inglés.**

APPENDIX

TEACHER'S NOTES

In this first week there were eight motivational strategies taken to the class. Teacher shared them to students and asked them to try them out and at the end of the week, learners were invited to talk about

what were the most functional strategies for them: **People Learn and Acquire Knowledge and Keep the Company of Enthusiastic.** Read, study and talk to people – knowledge and information are keys for feeding your mind and keeping you curious and motivated

Most of the students said: "it was easier to learn new vocabulary and expressions at the CAA". (Centro de Auto-acceso)

To keep your motivation levels up try to:

1. **Learn and Acquire Knowledge.** Read, study and talk to people – knowledge and information are key for feeding your mind and keeping you curious and motivated
2. **Keep the Company of Enthusiastic People**. Try to avoid negative people and seek out positive, well-motivated people. It is a lot easier to be motivated if the people around you are.
3. **Keep Positive.** Keep a positive attitude; see problems and set-backs as learning opportunities.
4. **Know Your Strengths and Weaknesses.** Work on ironing out your weaknesses and building on your strengths.
5. **Do it.** Try not to procrastinate, assess the risks but keep working towards your goals.
6. **Get Help and Help Others**. Don't be afraid to ask other for help and don't hold back if you can help them. Seeing other people succeed will help to motivate you to do the same.

Dornyei 1994- pdf

31_07_14.http://seas3.elte.hu/coursematerial/RyanChristopher/Dornyei(1994)_Foreign_Language_Classroom.pdf

On the second week, students were invited to think about a previous experience about learning something new and to remember what actions they used to complete that purpose. Some of the students shared, not all of them, that when they tried to learn to play a sport (baseball, soccer, volleyball, swimming) or to play an instrument because they wanted to; the strategies and actions taken were to keep enthusiastic and to continue practicing till they were able to do it. And to have a clear motive to reach that objective, set the progress to achieve into parts, make headway little by little and try not to give up. Then the teacher invited learners to take the same strategies into account in order to accomplish English learning.

During the third week students were asked to think about an extrinsic value or motivator, to set a goal in order to continue studying English. For example to look and find a good job after graduation. Some of the short term goals mentioned in class was: to be able to have a conversation with a foreigner before or after the midterm exam, another was to take a language certification after the third semester and the third most common was to study or work abroad.

In order to help students to keep a record teacher shared this information with students.

Making your goals SMART:

It can be useful to make your goals and sub-goals fit the **SMART** criteria.

That is goals should be:

- **S** Specific – make each goal specific, so you know exactly what it is.
- **M** Measurable – make each goal measurable so you know how you are progressing.
- **A** Attainable – don't set impossible goals, make sure each goal and sub-goal is attainable.
- **R** Relevant – make your goals relevant. Ensure your sub-goals are relevant to your life goals.
- **T** Timed – set time-limits or deadlines for when to achieve each goal.

A second strategy was to encourage students to make a list of goals to reach before the final examination, that is to say, to make a list of reachable objectives to achieve during the period of the level finished. At the end of this week teacher and students compared and completed the class goals.

Statements to show to students during the course to keep in mind the class' goals

By the end of this course students will be able to:

a) Identify and list of useful vocabulary to develop the following tasks

b) Communicate effectively when talking about their routine and habits

c) Name and use some verbs in past

d) Talk about finished activities such as: last vacation, last birthday, last weekend, yesterday, etc.

e) Report about their plans for the future

f) Describe places, activities, hobbies, and people by making comparisons

g) Describe a friend and talk about them.

On the fourth week, teacher asked students to find specific, realistic, short-term learning goals for themselves. The practitioner shared some info with students in order to support with some ideas to set goals. And asked students to tick the ones the considered relevant and achievable. And there was a very positive answer from students most of them tick the academic and career goals as the most important. And learners started writing specific goals per week.

It may be useful to categorise life goals:

- **Academic goals** – what knowledge and/or qualifications do you want to achieve?
- **Career goals** – where would you like your career to take you, what level do you want to reach?
- **Monetary goals** – what do you aim to earn at given point in your life?
- **Ethical goals** – do you want to volunteer some of your time to a good cause or get involved in local events, politics etc.?
- **Creative goals** – how do you want to progress creatively or artistically?
- **Domestic goals** – how would you like your domestic life to be in the future?
- **Physical goals** – do you want to develop you skill in a certain sport or other physical activity?

Once you have thought about your life goals you can start to plan how best to achieve them. Set yourself smaller goals for the future. In ten years I will be… in five years I will be… etc. Work out plans of action

with smaller and smaller sub-goals until you can arrive at an action plan that you can start working on now.

In order to help students to keep a record teacher shared this information with students.
Making Your Goals SMART:
It can be useful to make your goals and sub-goals fit the SMART criteria.
That is goals should be:
S Specific – make each goal specific, so you know exactly what it is.
M Measurable – make each goal measurable so you know how you are progressing.
A Attainable – don't set impossible goals, make sure each goal and sub-goal is attainable.
R Relevant – make your goals relevant. Ensure your sub-goals are relevant to your life goals.
T Timed – set time-limits or deadlines for when to achieve each goal.

Dornyei 1994-
pdf31_07_14.http://seas3.elte.hu/coursematerial/RyanChristopher/Dornyei(1994)_Foreign_Language_Classroom.pdf

The fifth week was really exciting because students received two different guests and they became more enthusiastic about keeping on learning English. Teacher invited the Movilidad Estudiantil coordinator to talk to students about the requirements to apply to that program and two students who have had that experience to study abroad thanks to movilidad estudiantil program, but only one arrived.
By looking at the photos it is clearly seen that most of students were motivated because they asked the coordinator several questions about the requirements to move by the support of this program. And the second visitor got all the students attention towards the student who presented photos to show the learners the benefits of that experience. The students were more interested when the Architecture student who was presenting showed pictures about his personal experiences, the new friends he made, and all the new things he tried out.

During the sixth week, when the teacher invited a foreign professor to talk to students; learners were attracted by the idea that they were going to talk to a person whose mother tongue is English and because they could reach one of their short term goals. The experience was worthwhile because they could realize that they could communicate without any problem even when they made some mistakes.

Appendix

Questionnaire 1: students' answers to question 2

Student 3:

"Para aprovechar oportunidades de trabajo en otros lugares y para tener más preparación."

"To take advantage of job opportunities, to work in other places and to be more prepared."

Student 5:

"El inglés es útil para comunicarme con personas que lo hablen. Leer y comprender textos que están en este idioma"

"English is useful to communicate with native speakers. Read and comprehend texts in this language."

Student 9:

"Para conseguir un buen trabajo"

"To get a good job"

Student 11:

"Para progresar en mis estudios y comunicarme con otras personas"

"To make progress on my studies and to communicate with other people"

Student 15:

"Para socializar con personas de otros países"

"To socialize with people from other countries"

Student 21:

"Para viajar en algún futuro, poder entrar a algún trabajo que pidan como requisito el inglés"

"To travel in the future, to get a job where English is a requirement"

f) Invitar a estudiantes de niveles avanzados o maestros quienes sean entusiastas con respecto al aprendizaje del inglés, para hablar de sus experiencias y logros positivos gracias a esta lengua, por ejemplo: estudiantes que han estado becados en el extranjero.

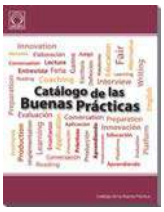
En este caso existen unas fotos donde un estudiante de arquitectura da una charla de cuando visitó y cursó una experiencia educativa en Nantes, Francia.

g) Invitar a extranjeros para que la clase pueda hacerles preguntas y que vean que pueden comunicarse sin importar el nivel de inglés que poseen.

Para esta estrategia se invitó a una profesora americana a platicar con los estudiantes de una manera informal, donde los estudiantes le hacían preguntas de información personal, un poco de su país y algunos temas que ellos podían manejar de acuerdo al nivel, Inglés 2. Se adjuntan fotos de la visita, la charla dura aproximadamente una hora y depende del interés de los estudiantes.

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Estrategias sociales y compensatorias para promover la fluidez oral en el aula

Edilberto González García
Universidad Veracruzana
brashdiver@gmail.com

Resumen

La expresión oral es una de las habilidades más desafiantes para el aprendizaje de una lengua extranjera. En este proceso pueden existir diferentes factores que impiden el desarrollo de fluidez y la comunicación. Proveerlos con las estrategias de comunicación adecuadas les ayudaría a afrontar y superar las barreras que impiden la expresión oral. Debido a esto, se decide trabajar en estrategias de comunicación (sociales y/o compensatorias) que son utilizadas por los alumnos para el desarrollo de fluidez necesaria que el nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia (MCER, 2001) requiere.

Palabras clave: Expresión oral, comunicación, estrategias sociales y compensatorias, fluidez.

Abstract

Speaking is probably one of the most challenging skills a language learner may face when studying another language. In this process, there may be different factors that would impede fluency and affect communication. Providing learners with communication strategies may help them overcome possible breakdowns in oral activities. As a result, it has been decided to work on social and compensation strategies in order to promote and develop the necessary fluency required for learners' level (CEFR: 2001)

Key words: Speaking, communication, social and compensation strategies, fluency.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés para adolescentes y adultos
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial.
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80 horas
6. **Distribución del tiempo:** 5 hrs cada viernes
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Expresión oral/ interacción oral, fluidez.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los estudiantes presentan dificultades al momento de interactuar en la segunda lengua; es decir, no cuentan con las estrategias de comunicación necesarias para poder cubrir el nivel A2 (MCER) que se les requiere. Al no cubrir este aspecto, puede afectar tanto su calificación como estado anímico**.**

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación, actitudes y creencias.

Objetivos: Proveer a los estudiantes con las estrategias sociales y compensatorias para que éstos sean competentes en su producción oral de la segunda lengua. Es decir, serán capaces de establecer una conversación natural y que ésta tenga la fluidez necesaria de acuerdo al MCER nivel A2.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Como primera actividad, el docente implementa un cuestionario exploratorio sobre estrategias de comunicación (ver anexo 1). El propósito es extraer información relevante para su selección de acuerdo a las respuestas y comentarios de los estudiantes. Una vez recopilada y codificada la información, se opta por trabajar con las estrategias comunicativas *Asking for help* (Oxford, 1990) y *Paraphrasing* (Cohen, 1996 y 2011).

2. En la segunda actividad, el docente presenta la definición antes mencionada, hace énfasis en su importancia durante una actividad oral y el uso de la misma de una manera consciente. Después, los estudiantes trabajan en una actividad propuesta en su libro *American English File 2* (2nd Ed.) (*Oxenden, Latham Koenig, and Seligson*, 2015) titulada *How fast is your life?* En dicha actividad, el docente promueve el desarrollo de fluidez mediante el uso consciente de esta estrategia (*How do you say…?*) Los estudiantes deben interactuar y cubrir cierto tiempo y a su vez, con apoyo de preguntas de seguimiento (*WH-questions*) tener la capacidad de expandir en sus interacciones. Para una mejor comprensión de la actividad, ver anexo 2.
3. En la tercera actividad, el docente pregunta al grupo: *What do you usually do when you don't know a word you need to express in English?* Los estudiantes deben discutir la pregunta e intercambiar información sobre sus respuestas. A continuación, el docente presenta la segunda estrategia a implementar (*Paraphrasing*) al igual que las frases y estructuras más relevantes para el uso y práctica de la misma. En esta actividad, el docente divide a los estudiantes en grupos de 4-5 integrantes. Se les provee a cada equipo con un juego de tarjetas ilustradas y con el nombre de una palabra específica a definir. Se les pide a los alumnos colocar las tarjetas hacia abajo y tomar una por una para tratar de definir la palabra. Los alumnos parafrasean información específica que incluya la función de la palabra (ej. sustantivo, verbo) y ciertas características sobre ésta (ej. color, uso, actividad), ver anexo 3. El objetivo primordial de esta actividad es ayudar a los estudiantes a expandir en sus ideas mientras interactúan entre ellos. De esta forma esta estrategia promueve el mejor uso del idioma y una mayor fluidez sin necesidad de cambiar a su lengua materna cuando el alumno tiene dificultades al expresar alguna palabra y/o idea en específico.
4. Al final de cada una de las actividades, se les pide a los alumnos llenar una bitácora de autoevaluación (ver anexo 4) donde mencionan información relevante sobre cómo se sienten antes y después de la implementación de la estrategia, si la consideran útil o no y si la podrían practicar en futuras actividades orales.
5. Al final de la implementación de ambas prácticas, los estudiantes requieren llenar una última bitácora de autoevaluación en donde se les solicita hacer mención sobre su preferencia entre ambas estrategias y si les gustaría seguir trabajando con ellas. (ver anexo 5)
6. El docente puede grabar a los estudiantes durante sus interacciones orales. Se propone grabar dos videos como evidencia sólida con el propósito de comparar el antes y después de la implementación de las prácticas, para poder analizar si el objetivo de las mismas es logrado. De igual manera, se fomenta en los estudiantes el uso consciente de las estrategias de comunicación y su impacto en el desarrollo de la fluidez del idioma.
7. Esta buena práctica puede ser aplicada en un nivel básico e intermedio dependiendo de las necesidades de cada aprendiente. Se propone trabajar este tipo de actividades en equipos de tres o más personas para proveer a los estudiantes con las diferentes estrategias comunicativas, que

les permitan adquirir una mayor fluidez en la segunda lengua. Además, los estudiantes pueden desarrollar habilidades para trabajar de manera colaborativa y lograr un aprendizaje significativo. La interacción que se pretende en dichas actividades es docente-alumno-alumno.

Para la evaluación de las estrategias puestas en práctica, se puede recurrir a la utilización de bitácoras de auto-reflexión, video y audio grabaciones donde se pueda comparar y contrastar el antes y después de la implementación de las estrategias comunicativas y además analizar más a detalle el desarrollo de los estudiantes en sus interacciones orales.

Efectos en los estudiantes

Con dichas actividades se ha logrado que los estudiantes trabajen de una manera colaborativa, los ha ayudado en la obtención de mayor confianza cuando interactuaban entre ellos, ya que no sabían cómo expandir sus interacciones cuando era necesario. Por el contrario, ahora pueden hablar durante más tiempo sin la necesidad de cambiar a la lengua materna y cubrir el tiempo necesario que se les pide cada vez que se enfrentan a una actividad oral. La mayoría de los alumnos asegura haber mejorado en su expresión oral y esto puede constatarse en los videos gracias a esta buena práctica y en sus bitácoras de autoevaluación donde confirman que la implementación de las actividades ha resultado favorable para ellos en el desarrollo de la fluidez necesaria para el nivel en el que se encontraban (ver anexos 6 y 7)

Fundamentos teóricos y metodológicos

Los estudiantes deben ser conscientes que la expresión oral es una habilidad esencial en el aprendizaje de una lengua (Goh and Burns, 2012), es por ello que debe ser considerada en la práctica diaria dentro de las diferentes actividades aplicadas en el salón de clases. Es labor del docente proveer a los estudiantes con estrategias de comunicación (Oxford, 1990) necesarias que les ayuden a ser competentes en una segunda lengua. Cuando los estudiantes logran dicha competencia, se puede llegar a obtener la fluidez requerida de acuerdo al nivel en el que se encuentren los estudiantes.

De acuerdo a Egan (1999), la expresión oral puede considerarse la habilidad más importante dentro de la comunicación, y por esta razón, se debe practicar constantemente. Para lograr un aprendizaje más significativo, éste debe ser llevado a otras dimensiones, es decir, se debe ayudar al estudiante a lograr una comunicación fuera del aula y en diversos contextos comunicativos, que le permitan lograr sus objetivos académicos y profesionales. Ahora bien, si la expresión oral se trabaja de manera constante se puede obtener la fluidez necesaria para una interacción oral.

El Marco Común Europeo de Referencia define la fluidez como 'un hablante capaz de producir el lenguaje dentro de un tiempo uniforme y pocas pausas largas y perceptibles' (McCarthy, 2010). Es decir, un

hablante fluido debe expresarse con tal claridad que las únicas pausas que haga sean de forma natural, por ejemplo, la respiración. Además el grado de fluidez dependerá del nivel en el que se encuentre el aprendiente.

Las estrategias que fueron utilizadas para esta buena práctica fueron las sociales (Oxford, 1990) y compensatorias (Cohen, 1990 y 2011). Las primeras hacen alusión a las acciones que los hablantes toman en cuenta y seleccionan al momento de interactuar con otros individuos. Oxford (1990) define la estrategia *Asking for clarification* como 'la acción de pedirle a la persona que habla que repita, explique, baje el ritmo de su discurso, provea ejemplos' para que haya una mejor comprensión en el proceso de comunicación.

Por otra parte, las estrategias compensatorias (Cohen, 1990 y 2011) son aquellas que ayudan al hablante a expresar una idea que es compleja de diferentes modos para que la persona receptora entienda el mensaje de una manera clara. La estrategia que se utilizó fue *Paraphrasing* (también conocida como *Circumlocution*). Su función dentro de la buena práctica fue la de apoyar a los hablantes en las situaciones negativas cuando alguna palabra les causaba dificultad, éstos debían utilizar la estrategia de manera consciente con el único propósito de mantener la conversación activa (al mismo tiempo la fluidez) y de esta manera promover la confianza al momento de expresar sus ideas en el proceso de comunicación. Cabe mencionar que para utilizar ambas estrategias los estudiantes debieron internalizarlas ya que cuando no se hace de esta manera, son simplemente procesos mentales en lugar de estrategias.

Materiales y recursos

- Computadora
- Proyector
- Fotocopias (bitácoras de autoevaluación)
- Tarjetas
- Libro American English File 2 (2nd Ed)
- Marcadores
- Pizarrón

Características de su BP

Sostenible: Este tipo de actividades puede aplicarse tanto en niveles básicos como intermedios. Es importante hacer un análisis previo para identificar la falta de estrategias comunicativas específicas que le ayuden al aprendiente a establecer conversaciones fluidas en la segunda lengua de acuerdo al MCER. Cada estrategia se puede aplicar en 3 horas debido a que los estudiantes deben internalizar la función de cada una de ellas y al mismo tiempo, ponerlas en práctica. Esta práctica es sostenible en el sentido que

cada curso que comienza, los alumnos vienen con ciertas limitaciones con relación al tema de fluidez, en este sentido se ha continuado con la implementación de estas estrategias para promover el desarrollo de los estudiantes en este aspecto.

Creativa: La creatividad se refleja en que los estudiantes se ven expuestos a situaciones reales en las que se enfrentarían en la vida cotidiana y cómo éstos se desenvuelven en una situación específica con el apoyo de las estrategias comunicativas.

Efectiva: Los estudiantes utilizan ambas estrategias en situaciones reales como en llamadas telefónicas con compañeros de otros grupos (mismo nivel). Su confianza también aumentó, esto generó que la fluidez necesaria se viera demostrada en cada una de sus interacciones.

Replicable: Estas estrategias y actividades pueden ser aplicadas en niveles superiores. Se puede adaptar de acuerdo a las necesidades de cada aprendiente y objetivos del docente. Por ejemplo, en presentaciones individuales o grupales, pueden aplicar ambas y no se les penaliza las pausas que surjan porque la idea es que continúen hablando en inglés sin cambiar a la lengua materna.

Referencias

Cohen, A. D. (1996). *Second language learning and use strategies: Clarifying the issues.* Minnesota, USA.

Cohen, A. D. (2011). *Strategies in Learning and Using a Second Language*. Great Britain: Pearson Education.

Egan, K. B. (1999). Speaking: A critical skill and a challenge. *Calico Journal*, 277-293.

Goh, C. C., & Burns, A. (2012). *Teaching Speaking: A Holistic Approach*. Cambridge University Press.

McCarthy, M. (2010). Spoken fluency revisited. *English Profile Journal*, 1(01), e4.

Oxenden, C., Latham-Koenig, C., & Seligson, P. (2015). *American English File 2: Student Book*. Oxford University Press.

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. Boston: Heinle and Heinle.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Cuestionario de estrategias comunicativas

2. Plan de clase estrategia *Asking for help*

3. Plan de clase estrategia *Paraphrasing*

4. Bitácora de autoevaluación

5. Bitácora de autoevaluación y preferencias

6. Bitácoras de autoevaluación con evidencia

7. Transcripción de videos comparados

Anexo 1.
Cuestionario de estrategias comunicativas

Apreciable participante, los datos personales del presente cuestionario, serán recolectados de manera confidencial cuya única finalidad es de uso académico y/o investigación. La información no será tomada en cuenta para calificación, sino para el desarrollo de estrategias de comunicación oral en el aula. Gracias por tu participación.

Responde las siguientes preguntas de la manera más honesta posible.

Nombre: _____
Edad: _____
Ocupación: _____

1. ¿Consideras importante utilizar estrategias cuando te expresas de manera oral en inglés?
   _____
   _____
   _____
2. ¿Utilizas alguna estrategia antes de expresar alguna idea?
   _____
   _____
   _____
3. ¿Consideras que funciona la estrategia que utilizas?
   _____
   _____
   _____
4. ¿Qué viene a tu mente después de la intervención oral?
   _____
   _____
   _____
5. ¿Qué haces cuando el profesor o compañero no entiende lo que expresaste?
   _____
   _____
   _____
6. ¿Cómo te sientes cuando tienes que expresarte de manera oral?
   _____
   _____
   _____
7. ¿Cómo prefieres trabajar las actividades orales dentro del grupo?
   Parejas Grupos Tríos Individualmente

Comentarios:

_____
_____
_____

Anexo 2.
Plan de clase estrategia *Asking for h*

Teacher's name: Edilberto González García **Date:** April 8th - 15th, 2016. **Age:** Young adults and adults
Institution: Centro de Idiomas Córdoba, UV. **Level:** Pre-Intermediate
Room: 7 **No. of Ss:** 28 **Time:**

LESSON PLAN

Skill: Speaking
Objective: The use of "asking for clarification strategy" in order to promote the speaking ability. Students will be able to develop fluency in speaking by practicing such strategy.

Specific Obj.	Activity	Procedure	Material	Interaction	Possible problems / solutions	Time
To present "asking for clarification" strategy. Work cooperatively	Class discussion Exchange information	1. Before, the T' explains what the strategy consist of, Ss' must discuss what they think this strategy is about and its usefulness. 2. After the discussion, T' explains about the strategy and how it will help Ss' to speak in a more fluent way.	PPP-PC	Group work T – Ss'	Ss' may find this strategy difficult to learn because they might not be aware of this strategy. After the explanation, Ss' may continue being unaware of the importance of the communication strategies. Hence with the teachers' guidance they will probably overcome that problem.	3' 5'
To practice the present progressive tense and develop fluency.	Students ask and answer questions using present progressive tense in order to put into practice the "asking for clarification strategy".	1. Students are divided into pairs. 2. Before the T' gives the instructions, the T' asks Ss' to talk about their plans for the weekend and encourages them at the same time to use the present continuous tense in their responses. 3. The T' pre-teaches how to make arrangements, invite someone to do sth and accept or refuse invitations. (Focus on p. 23 example in the *AEF* 2 book) 4. Give each student a photocopy of the activity, the T' explains that there is a long weekend coming up. 5. Ss' have to choose 7activities they would like to do over the weekend. Ss' must write the activities on their calendars. finished they have to find a partner for each activity. Ss' must get involved in other activities in order to fulfill their calendar. 6. Ss' invite other Ss' to do things together as well as accept or refuse invitations. Ss' do each activity with a different classmate. (In order to develop fluency, student are encouraged to develop a short conversation after each answer with follow-up questions) 7. Once the activity is done, the T' gives feedback to the class about their plans and performance.	Photocopy of the activity Pencil/Pen Eraser Wipe out	Pairs	Students' lack of vocabulary. Ss' won't be able to develop fluency. Put into practice the fillers/pausing speaking strategy already explained.	2' 3' 2' 1' 1' 10' 5'

Anexo 3.

Plan de clase estrategia *Paraphrasing*

Teacher's name: Edilberto González García **Date:** April 22nd – 29th, 2016. **Age:** Young adults and adults
Institution: Centro de Idiomas Córdoba, UV. **Level:** Pre-Intermediate
Room: 7 **No. of Ss:** 28 **Time:**

LESSON PLAN

Skill: Speaking
Objective: The use of "paraphrasing strategy" in order to promote the speaking ability. Students will be able to develop fluency in speaking by practicing such strategy.

Specific Obj.	Activity	Procedure	Material	Interaction	Possible problems / solutions	Time
To present the "paraphrasing" strategy.	Class discussion	1. T asks Ss the question "In speaking, what do you usually do when you don't know a word you need to express in English?	Book	T – Ss'	Lack of knowledge regarding the strategy.	3'
	Exchange information	2. Ss' discuss the question with a classmate.		Pairs	Difficulties in understanding some vocabulary.	3'
		3. T' shows a PPP regarding the strategy		T- Ss'		5'
Work cooperatively	Oral practice	4. T' gives examples of how to paraphrase words in the PPP.	PPP-PC		Lack of vocabulary when trying to express their ideas.	2'
	Exchange of information		PPP	T-Ss		
Develop fluency	Students work with cards in order to put the "paraphrasing strategy" into practice.	1. After that, Ss' must interact with the whole group. 2. Ss' must form groups of 4 people. 3. T' gives a set of cards face down (AEF2) 4. T' picks up a card and describe the word (demonstration) 5. Ss' must say/guess the exact word with the correct pronunciation. 6. Ss' take turns by picking up a card and giving a definition. 7. Ss' must not use the word on the card. 8. T' asks some students to perform the activity to see how they developed the activity 9. T' gives feedback to the Ss' performance. 10. Ss' complete their learning log.	Set of cards	Work group	Put into practice the strategy previously explained.	2' 15' 3' 2' 2'

Anexo 4.
Bitácora de autoevaluación

NAME: _____ DATE: _____

SELF–EVALUATION_LEARNING LOG		
¿Qué piensas sobre esta estrategia?	**¿Cómo te sentiste?**	
	Antes	**Después**

Comentarios:

_____
_____
_____

SELF–EVALUATION_LEARNING LOG		
What did you think about this strategy?	**How did you feel?**	
	Before	**After**

Comments:

_____
_____
_____

Anexo 5.
Bitácora de autoevaluación y preferencias

NAME: _____ DATE: _____

SELF–EVALUATION_LEARNING LOG	
¿Qué estrategia utilizaste?	**¿Cómo te sentiste?**
Asking for help	
Circumlocution (Paraphrasing)	

¿Cuál estrategia crees que te funciona más y por qué?

_____
_____
_____
_____

¿Cómo te sentiste durante la implementación de estrategias?

_____
_____
_____
_____

¿Te gustaría seguir haciendo uso de estas estrategias?

_____
_____
_____
_____

¿Consideras que hubo mejoría en la fluidez con respecto al inglés?

_____
_____
_____

Anexo 6.

Bitácora de autoevaluación con evidencia

(3)

ALL-IN-ONE STRATEGY USE

NAME: [redacted] : 27/Mayo/16

SELF–EVALUATION_LEARNING LOG	
¿Qué estrategia utilizaste?	**¿Cómo te sentiste?**
Asking for clarification	La verdad de las cuatro las que mas me gustaron fueron askin for help y paraphrasing por que son con las que aplicaba constante aunque las otras dos tambien son buenos pero a mi parecer son mas difíciles de ocupar concientemente
Circumlocution (Paraphrasing)	
Self-Correction	
Asking for help	

¿Cuál estrategia crees que te funciona más y por qué?

Paraphrasing por que te ayuda a tener mas vocabulario y no dejar de hablar el ingles

¿Cómo te sentiste durante la implementación de estrategias?

Nervioso pero sabia que me iban a servir mucho

¿Te gustaría seguir haciendo uso de estas estrategias?

Si por que son de mucha ayuda para el aprendizaje de ingles

¿Consideras que hubo mejoría en la fluidez con respecto al inglés?

Si, se nota la diferencia de fluidez

(6)

ALL-IN-ONE STRATEGY USE

NAME: [redacted] DATE: 03 June

SELF–EVALUATION_LEARNING LOG	
¿Qué estrategia utilizaste?	**¿Cómo te sentiste?**
Asking for clarification	me ayudo en fluidez porque al no entender puedo pregunta otra vez y no quedarme callada.
Circumlocution (Paraphrasing)	Esta estrategia es de gran ayuda porque no conosco todo el vocabulario, pero puedo usarla para entender lo que no se decir. textualmente.
Self-Correction	me ayuda a estar pendiente de mi vocabulario y como sueno si lo estoy diciendo bien.
Asking for help	Pedir ayuda me parece excelente y a la vez aprendo vocabulario, que no conozco

¿Cuál estrategia crees que te funciona más y por qué?

las 4 porque cada una es para una situación especifica.

¿Cómo te sentiste durante la implementación de estrategias?

Me hizo sentir mas segura.

¿Te gustaría seguir haciendo uso de estas estrategias?

por supuesto que sí, es de gran ayuda.

¿Consideras que hubo mejoría en la fluidez con respecto al inglés?

Sí en mi caso me ayudo a sentirme mas segura y pedir ayuda me parece excelente.

(8)

ALL-IN-ONE STRATEGY USE

NAME: [redacted] DATE: May 27th

SELF–EVALUATION_LEARNING LOG	
¿Qué estrategia utilizaste?	**¿Cómo te sentiste?**
Asking for clarification	Me sentí bien en cada una de las estrategias son una buena herramienta. poco a poco y poniendolo en practica pude mejorar la fluidez del vocabulario.
Circumlocution (Paraphrasing)	
Self-Correction	
Asking for help	

¿Cuál estrategia crees que te funciona más y por qué?

Asking for clarification, porque solia escuchar de nuevo y ese tiempo lo podia entender lo que me querian decir.

¿Cómo te sentiste durante la implementación de estrategias?

Bien ☺, solo siento que si desde un principio, se dieran a conocer se podria aplicarse durante todo el curso.

¿Te gustaría seguir haciendo uso de estas estrategias?

Si, se podrian implementarse mas seguido y practicarse mas. en las clases.

¿Consideras que hubo mejoría en la fluidez con respecto al inglés?

Si, mientras la ponia en practica mejoraba. palabras.

(17)

ALL-IN-ONE STRATEGY USE

NAME: [redacted] DATE: May 23th 2016

SELF–EVALUATION_LEARNING LOG	
¿Qué estrategia utilizaste?	**¿Cómo te sentiste?**
Asking for clarification	Me sentí comoda con esta estrategia y no solo tratar de adivinar lo que la otra persona me quiere expresar.
Circumlocution (Paraphrasing)	He agrado esta estrategia porque me ayudo a darme cuenta de q' puedo tener mas vocabulario.
Self-Correction	Al principio nerviosa. cuando comienzo a hablar no siempre presto atención a lo que digo.
Asking for help	Es la estrategia que más me gusto para ampliar mi vocabulario y saber nuevas expresiones.

¿Cuál estrategia crees que te funciona más y por qué?

Asking for help a mí me funcionaría más esta estrategia para ampliar mi vocabulario y aprender nuevas expresiones

¿Cómo te sentiste durante la implementación de estrategias?

A gusto y feliz de tener nuevas técnicas de aprendizaje del idioma Inglés.

¿Te gustaría seguir haciendo uso de estas estrategias?

Si seguire aplicando estas y otras estrategias para mejor dominio del idioma.

¿Consideras que hubo mejoría en la fluidez con respecto al inglés?

Si duda alguna me ha ayuda a tener mayor fluidez.

Anexo 7.
Transcripción de los videos comparados

Student 6 video script comparison

First Video (1.5 mins)	Second Video (1.5 mins)
S6: Can you repeat please? (asking for repetition) I::: I went to::: I went to::: Orizaba I visit my parents. Em::: my::: my mom eh::: Inés and my dad::: is::: Miguel. (Long pause) My parents eh::: live in Orizaba. I went::: I went to Plaza Valle. We saw a movie.	**S6: :** I really afraid of snakes becasue it's an animal dangeorus and::: and its venenous (self-correction) poisonous and::: eh::: and::: is an animal ugly and::: I::: feel afraid very much when I see::: I dont like it. Yes I had a nervous when I see the snake and I dont like becasue when I was a child I::: eh::. I saw in my feet a snake.

Student 26 video script comparison

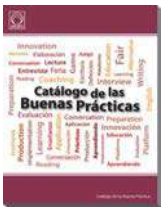
First Video (1.5 mins)	Second Video (1.5 mins)
S26: when I was younger I had more time I had more time amm::: free amm::: because before I don't work now am::: (STOP) Before I spend my time amm::: practice amm::: skateboarding amm::: (STOP speaking)	**S26:** My favorite cartoon animal is SpongeBob::: square pants::: is about a sea sponge who lives in a pineapple and::: he works in a burger restaurant called Krusty Krab and::: his::: his::: boss is a::: Krab and his best friend is a sea::: sea star. I like so much because SpongeBob is a::: very funny and positive::: and::: positive [reformulation] and he he likes a cat and jellyfish I like so much about it.

Student 12 video script comparison

1st video (1.5 mins)	2nd video (1.5 mins)
S12: I spend::: more::: time for::: for::: I arrive::: to my::: work. Because there are::: many cars in the road. There is much traffic, a lot::: of traffic. I spend less time for I got my breakfast (10 mins) because::: if I dont' (false start) because if I dont have enough time for to go-to buy and I::: I am not in my house.	**S12:** I like::: I like the animals, I have five dogs and two cats. The dogs I like because::: because these animals keep the house::: and the cats are animals intelligent cleaner and they eat the mouse. We have animals very very expensive::: they eat very much pedigree, whiskas and::: are veterinarians very expensive. The cats' Michael and Wiki. The dogs' Niurka, Nina, George, Jacky and::: Chocomilk.

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Google Hangouts como herramienta didáctica en la producción oral en inglés

Vidal Mendoza Vázquez
Universidad Hipócrates
vidalmendoza@uhipocrates.edu.mx

Resumen

Google Hangouts es un servicio de videollamadas, que al usarse como herramienta didáctica en la enseñanza del inglés, desarrolla la producción oral a través de la interacción simultánea y de actividades que propician conversaciones y debates relacionados con los temas expuestos en el aula. La presente práctica tiene por objeto desarrollar la producción oral en inglés de los estudiantes de la licenciatura en Médico Cirujano de la Universidad Hipócrates, segundo semestre. El impacto se evaluará mediante un cuestionario, además de exámenes orales. De manera informal los estudiantes han reflejado una buena apreciación del uso de las videollamadas desde las primeras sesiones.

Palabras clave: Enseñanza, *Google Hangouts*, herramienta didáctica, producción oral, videollamadas.

Abstract

Google Hangouts as a teaching tool in when teaching English helps to develop oral production through simultaneous interaction and activities that encourage conversations and discussions related to topics discussed in the classroom. The objective of this practice is to develop the oral production in English of the students of Medical Surgeon degree of the Hipócrates University, second semester. The impact of this tool will be evaluated through a questionnaire, in addition to oral exams. Informally, the students have reflected a good appreciation of the use of video calls from the first sessions.

Key words: Didactic tool, English teaching, Google Hangouts, oral production, video calls.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés Médico II
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial.
4. **Objetivo que persigue el curso:** El desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas.
5. **Duración en horas:** 60 horas.
6. **Distribución del tiempo:** 5 horas por semana. 1 hora por día
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Expresión oral/ interacción oral.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: El uso de *Google Hangouts* como herramienta didáctica en la asignatura de inglés es significativo, una vez que permite la interacción simultánea de los participantes, siendo la lengua meta el medio de expresión, además es de fácil acceso, y sin costo alguno. Este tipo de tecnología promueve el desarrollo de las habilidades orales, producción oral y comprensión auditiva, aunque también desarrolla otras, tal es el caso de las habilidades digitales.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, actitudes y creencias y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Con la implementación de esta buena práctica, los estudiantes serán capaces de comunicarse de manera oral, tomando en cuenta para ello, criterios como la pronunciación y fluidez, coherencia y cohesión, corrección gramatical, vocabulario e interacción mediante el uso de *Google Hangouts* como herramienta didáctica.

Descripción de la BP

Procedimiento

Esta BP es útil para cursos básicos, intermedios o avanzados y el proceso se realiza de la siguiente manera:

1. El facilitador de la asignatura:

- Explica el vocabulario, reglas gramaticales, reglas de cortesía, además de elementos de carácter sintáctico de acuerdo a lo indicado por el programa de estudio.
- Diseña el objetivo de las actividades realizadas al interior del aula, apoyado de recursos como libro de texto y libro de trabajo, además de otros recursos didácticos a fin de desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas.
- Programa (día y hora) las videoconferencias mediante Google *Hangouts*, además vía correo electrónico realiza las invitaciones a los estudiantes para participar en dicha actividad.
- Diseña y planifica las situaciones comunicativas que ejecutará con los estudiantes durante las videollamadas, dichas situaciones están dirigidas hacia el desarrollo de la producción oral en inglés, y están relacionadas con los temas expuestos en las clases presenciales.
- Plantea una rúbrica para valorar el desempeño de la producción oral, la cual será entregada a los estudiantes, previo a la videoconferencia.
- Aconseja -mediante una videoconferencia sostenida con los participantes- que deberán cuidar la pronunciación, entonación, reglas gramaticales, reglas de cortesía así como la unión de sonidos. En otras ocasiones, los estudiantes realizarán presentaciones orales para exponer algún tópico previamente presentado en la clase presencial.

Al final del curso, en una sesión presencial los estudiantes realizarán una presentación oral de algún tópico específico expuesto a lo largo del semestre, esto a fin de comprobar el progreso de la producción oral en lengua meta, además mediante un cuestionario se medirá el impacto de *Google Hangouts* como herramienta didáctica.

Por otra parte, los materiales y recursos empleados para la realización de esta BP fueron los siguientes:
Laptop.
Conexión a *Internet.*
Diadema de audio.
Plataforma *Google Hangouts.*

También, cabe aclarar que para el manejo de esta plataforma, es necesario que por lo menos el facilitador tenga una cuenta con *Gmail* de *Google* para acceder a dicha plataforma. El número ideal de los participantes para esta BP es entre 10 y 15, en sesiones síncronas de 50 minutos. El tipo de dinámica puede variar, sin embargo para esta práctica fue de tipo individual de manera bidireccional; es decir, facilitador-alumnos, alumno-alumno, alumno-facilitador.

Efectos en los estudiantes

Esta BP genera reacciones positivas tanto en el aprendizaje como en las actitudes de los estudiantes. En primer lugar, en relación al criterio pronunciación y fluidez, los estudiantes producen pausas claras, ya que tienen algunos problemas para formular su discursos pero pueden seguir con la conversación, la pronunciación es clara, aunque su acento extranjero es evidente, cometen bastantes errores. Así mismo, en relación al criterio coherencia y cohesión, los estudiantes logran elaborar enunciados breves y enlazados con conectores básicos. Además, con respecto al criterio corrección gramatical, los estudiantes muestran relativo control gramatical, lo que lleva a cometer errores básicos. Así pues, con respecto al criterio vocabulario, el bagaje de léxico de los estudiantes es el suficiente para el nivel estudiado, sin embargo cometen faltas al utilizar vocabulario complejo. Por último, en el criterio interacción, los estudiantes mantienen la conversación de forma adecuada, colaborando con su interlocutor.

Por otra parte, en relación a las actitudes, los estudiantes desarrollan una motivación extrínseca, una vez que sus acciones son realizadas por la necesidad de un incentivo externo, al mismo tiempo que desarrollan una actitud entusiasta al romper con las barreras de espacio y tiempo en sesiones síncronas que se realizan fuera del aula y en un horario diferente al acostumbrado. Por último, éstos mejoran su autoestima una vez que logran comunicarse en lengua extranjera, además de lograr el desarrollo habilidades como las digitales.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Esta BP está fundamentada en la teoría del aprendizaje del constructivismo social, la cual refiere que la cimentación del conocimiento desarrolla sujetos activos que edifican su propio mundo, sin embargo, éstos no se encuentran solos, ya que los demás forman parte imprescindible de este proceso (D'Antoni, 2002).

Al mismo tiempo, esta práctica se desarrolla bajo la metodología de la enseñanza de idiomas asistida por ordenador (ELAO; en inglés *CALL*), la cual se caracteriza por el uso de un equipo informático; es decir, un CPU y sus periféricos (monitor, teclado, ratón, micrófono, altavoces, cámara de vídeo, impresora, etc.), además de la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Estos elementos en conjunto componen un instrumental informático al servicio del estudiante (Lavado, 2011), una vez que la información puede ser representada de variadas formas, facilitando el aprendizaje, así como el desarrollo de distintas habilidades (Sánchez, 2010).

Para Ramírez (2012), las TIC pueden integrarse en todas las áreas disciplinares para fomentar aprendizajes significativos, procedimentales y actitudinales. De acuerdo con este autor, una de las disciplinas en la que pueden aplicarse las TIC, puede ser la enseñanza de idiomas y dentro de ésta, la producción oral.

En esta misma línea, de acuerdo con Corrales (2009), la producción oral puede darse por completo mediante el uso de las TIC a través de la interacción y en diversos contextos. En el caso particular de *Google Hangouts*; aplicación multiplataforma de mensajería instantánea, es una posibilidad técnica de los nuevos canales de comunicación, que permite la transmisión y recepción de información visual y auditiva, en una situación comunicativa sincrónica y bidireccional, estas propiedades la convierten en un medio audiovisual, flexible y abierto, en tanto que contribuye a superar las limitaciones comunicativas que imponen el espacio y el tiempo, sin necesidad de sacrificar la interactividad entre los interlocutores (Cabreo, Salinas & Duarte, 2002).

Materiales y recursos

Durante el desarrollo de esta BP, los materiales de aprendizaje fueron el libro de texto y libro de trabajo; recursos para presentar la gramática y otros elementos sintácticos. Además, se emplearon recursos tecnológicos, siendo *Google Hangouts* el principal para esta práctica, cuyo fin es el desarrollo de la producción oral en inglés.

Características de su BP

La frecuencia con la que se utilizó esta BP fue de 2 días por semana durante todo un semestre. Cada sesión tuvo una duración de 50 minutos, los cuales se consideraron como trabajo independiente, además de otras actividades para su complementación. Cabe destacar que esta es la primera vez que el facilitador emplea tal práctica, obteniendo resultados bastante significativos.

Esta BP es resultado obtenido de experiencias previas del facilitador, mediante un conjunto de procedimientos y recursos empleados para el aprendizaje del idioma inglés, cuyo objetivo fue el desarrollar la producción oral de los estudiantes, ya que desde el inicio del curso se detectó la necesidad mejorar la habilidad en cuestión

Como facilitador de la asignatura de inglés durante la implementación de la práctica, se aprendió a cómo sacar el máximo provecho a la tecnología, esto debido a que en ocasiones dentro del aula, la presentación de la gramática y otros elementos de carácter sintáctico, llevan a invertir más tiempo del propuesto, abandonando con ello las habilidades orales; sin embargo, este tipo de prácticas propicia su desarrollo debido a la interacción que *Google Hangouts* ofrece.

Así mismo, se aprendió que mediante el uso apropiado de la tecnología se puede desarrollar la autonomía del estudiante, una vez que éste debe trabajar de manera independiente para la presentación de sus temas; de igual manera, que es posible generar un cambio de actitud de algo que para algunos puede ser abrumador, a algo que puede ser hasta divertido.

Referencias

Cabreo, J., Salinas J., & Duarte A. (2002). *Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación.* Madrid: Síntesis.

Corrales, K. (2009). Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza del L2. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*. (10). 156-167. Recuperado de http://www.redalyc.org/html/853/85312281011/

D'Antoni, M. (2002). *Constructivismo y aprendizaje de un idioma extranjero*. Recuperado de https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:0PU3T7eIe6AJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5409393.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=mx

Lavado P., M. (2011). *Avances en la Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador*. Recuperado de http://www.actiweb.es/olgalavado/archivo2.pdf

Ramírez, M. (2012). *Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes presenciales y a distancia*. México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.

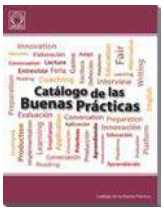
Sánchez R., J. (2010). *¿Qué son las TIC´s?* Recuperado de http://webdelprofesor.ula.ve/ciencias/sanrey/tics.pdf

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Rúbrica para la valoración de la producción oral en inglés. Pdf. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Gooogle-Hangouts.-Anexo.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Inglés II. *On Vacation*

Ana María Fuentes Torres
mariana7065@hotmail.com
Erika Patricia Carrizales Ruiz, Sandra María Carrizales Ruiz
Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro

Resumen

Se implementan diversas estrategias que motiven al joven a realizar exposiciones frente al grupo, utilizando materiales que propicien la autonomía del estudiante en un ambiente cordial y de respeto. Se busca efectuar un cambio dentro del aula, con actividades que impulsen o permitan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de trabajo colaborativo y, al mismo tiempo, multidisciplinario, con otros docentes. Se busca generar ambientes de aprendizaje que ayuden al estudiante a tener una participación activa y fomentar un proceso de auto reflexión para promover cambios significativos en el aula a través de actividades innovadoras y atractivas.

Palabras clave: Estrategias, exposiciones, trabajo colaborativo, autonomía, proceso enseñanza-aprendizaje

Abstract

Diverse strategies are implemented to motivate the students to expose their work to the group, using materials prone to the student as a form of autonomy in a cordial environment and respect. This activity aims to create learning environments that help the student to have an active participation and encourage self-reflection. The activity seeks to improve the teaching-learning process through collaborative work and multidisciplinary integration with other teachers. The idea is to improve the teaching-learning process making significant changes in the classroom through innovative and attractive activities.

Key words: Strategies, exhibitions, collaborative work, autonomy, teaching-learning process.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso requisito de egreso, de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés II *On Vacation*
2. **Tipo de curso:** requisito de egreso
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades (Desarrollo de: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral y escrita).
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** Horas clase por semana: 5, Horas teoría práctica / semana : 1- 4, 5 sesiones de una hora a la semana, durante 14-16 semanas.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Competencia cultural, digital, académica, etc., La mayoría de los estudiantes que realizan sus estudios en esta institución son de diferentes entidades, por lo que en esta práctica se les presenta una oportunidad para dar a conocer sus culturas, estados, etnias así como alguna otra lengua o dialecto que los estudiantes practican en sus hogares. Para tal caso se les solicita a los jóvenes que realicen un video utilizando algún programa digital, a través de este recurso, ellos hablan en inglés sobre sus experiencias, vacaciones o en su caso mencionan aspectos importantes de sus lugares de residencia, como costumbres, comida, tradiciones, usando para ello el uso de adjetivos y verbos en tiempo pasado, asimismo se les pide realicen un tríptico de algún lugar que ellos hayan visitado o que recomienden al público en general, el cuál exponen dentro de clase como parte de su evaluación final, y preparan una clase utilizando los recursos multimedia.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: En la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro, contamos casi en un 80 por ciento con alumnos que provienen de diversos estados de la República Mexicana y dado que los jóvenes no reciben con frecuencia clases de inglés, algunos hablan otra lengua o dialecto, los muchachos presentan fobia o miedo al expresarse en esta lengua por temor a equivocarse, sin embargo considero muy importante implementar este tipo de actividades que faciliten y le permitan al alumno incursionar de manera diferente a través de videos, juegos, elaboración de trípticos y exposiciones, brindando oportunidades de expresarse con mayor seguridad y otorgar confianza en sí

mismos, ya que hablarán de sus preferencias vacacionales, comida favorita y datos importantes de su lugar de residencia o sugerirán sitios para visitar.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes, creencias y estilos de aprendizaje

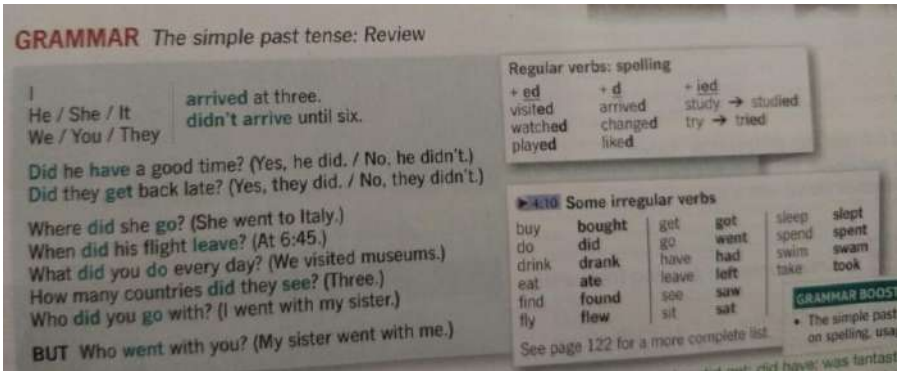
Objetivos: Los estudiantes serán capaces de investigar, leer, descubrir y utilizar nuevos recursos como páginas *web*, teléfonos celulares, animaciones, fotografías, gráficos y crear producciones que le permitan obtener de manera reflexiva, innovadora y flexible un aprendizaje significativo dentro del idioma inglés.

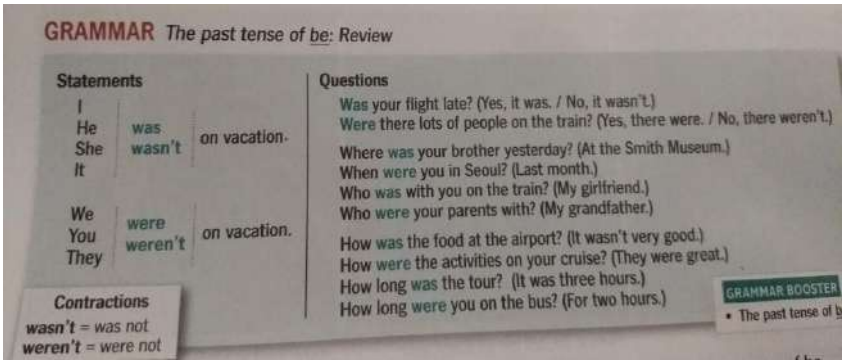
Descripción de la BP

Procedimiento

A manera de introducción, se invita a los estudiantes a realizar un juego de boliche, en donde se utilizan botes de plástico con agua y se les pone una etiqueta con un número, así como un balón, los muchachos lanzarán el balón y dependiendo los botes tirados será la suma de los números obtenidos y podrán seleccionar una tarjeta que se encuentra en un cartelón, debajo de esa tarjeta se encuentra un verbo en tiempo presente, así que cuando ya se tengan todos los verbos se les pedirá que mencionen cuál es el verbo y el pasado de cada verbo. Esta es una actividad para dar a conocer los verbos en una forma más atractiva y dinámica y se realiza en equipos, dando con ello una interacción entre alumnos-alumnos y el maestro como mediador a manera de competencia.

En el transcurso de la buena práctica se trabaja con libro de texto digital para realizar actividades en las cuales se implemente el uso del pasado simple del verbo to be, así como el pasado de los verbos.




GRAMMAR The past tense of be: Review

Statements

I He She It	was wasn't	on vacation.
We You They	were weren't	on vacation.

Contractions
wasn't = was not
weren't = were not

Questions

Was your flight late? (Yes, it was. / No, it wasn't.)
Were there lots of people on the train? (Yes, there were. / No, there weren't.)

Where was your brother yesterday? (At the Smith Museum.)
When were you in Seoul? (Last month.)
Who was with you on the train? (My girlfriend.)
Who were your parents with? (My grandfather.)

How was the food at the airport? (It wasn't very good.)
How were the activities on your cruise? (They were great.)
How long was the tour? (It was three hours.)
How long were you on the bus? (For two hours.)

GRAMMAR BOOSTER
• The past tense of b

Asimismo con dibujos ilustrativos y *flashcards,* se da a conocer adjetivos descriptivos respecto a viajes para que los jóvenes adquieran un nuevo vocabulario y con ello puedan exponer en clase sobre sus experiencias de viaje.

Por otra parte se diseñan actividades en donde el alumno utilice el pasado simple en ejercicios escritos y los proyecte dentro de la clase.

Actividades del alumno

Participa activamente en diferentes actividades que el docente implementa para dar a conocer el vocabulario y el uso de los verbos a través de un juego como lo es el 'boliche' con botes de plástico, en donde el estudiante se divierte y aprende de una manera atractiva.

Una vez que se conoce el vocabulario y la estructura de lo visto en esta práctica, los muchachos trabajan de manera colaborativa preparándose para dar una clase frente al grupo con exposiciones de *power point* en el que dan a conocer los aspectos importantes del tema. Como parte de su progreso formativo, se les evalúa pronunciación y expresión oral, aspectos que pueden ayudar al joven a ver el avance en el aprendizaje del idioma.

Asimismo realiza en equipo un tríptico para sugerir una visita a un lugar en especial, dan a conocer las tradiciones y costumbres utilizando su creatividad y compromiso, así como sus gustos y preferencias de viaje, inclusive pueden dar información sobre experiencias de acuerdo a lo visto en clase con anterioridad.

Como evaluación final los alumnos entrega un video, utilizando para ello el teléfono móvil, usando audios, inclusive pueden incluir música de fondo, fotografías o material de internet como apoyo para entregar un trabajo muy bien elaborado.

Efectos en los estudiantes

En ocasiones se presentan dificultades para alcanzar las metas, sin embargo, en nuestras instituciones tenemos el compromiso de enseñar a aprender y adaptar esas situaciones que se puedan presentar y

ajustar a los contenidos, manejando una vinculación con el entorno y que se involucre a todos los individuos que participan en el aprendizaje, logrando con ello jóvenes autónomos, felices, responsables, ciudadanos participativos, que saben trabajar de manera colaborativa y logran un clima de convivencia entre los implicados como lo son los docentes, estudiantes y quienes tienen que ver con el entorno educativo.

Para dar una transformación de cambio a las estructuras sociales de acuerdo a lo que nos demanda la era actual, es necesario realizar adaptaciones a nuestras actividades que nos ayude a que los muchachos desarrollen su capital intelectual y con ello lograr un aprendizaje efectivo**.**

Fundamentos teóricos y metodológicos

Considero oportuno manejar un nuevo proceso de enseñanza que prepare a las personas para la era de la información, donde se permita la autonomía, el pensamiento crítico, desarrollo de habilidades de comunicación y motive al estudiante a salir de su entorno tradicional, que pueda interactuar sin importar la distancia, horario o lugar y utilice las herramientas necesarias como recursos para que se interese por una educación continua y permanente, utilizando los diversos medios tecnológicos como lo son los *blogs*, redes sociales, *e-mails, apps*, teléfonos móviles y diferentes programas de multimedia.

Realizar este tipo de actividades ha sido de gran utilidad, pues el estudiante expresa sus emociones a través de un video donde se dan a conocer sus gustos, preferencias, lugares turísticos o recomienda algunos sitios para que sean visitados. En mi opinión se observó a los jóvenes muy entusiasmados al saber que realizarían el material con el uso de la tecnología, usando sus celulares para grabar su video y apoyándose unos a otros para la captura de paisajes o lugares específicos que querían dar a conocer.

Otro punto muy importante a considerar es que se desarrolla la seguridad del alumno al exponer en clase los trípticos que se le solicita elabore en equipo o de manera individual sobre diversos lugares o que ellos sugieren ser visitados en vacaciones. Asimismo poco a poco se va disminuyendo la fobia o el miedo de hablar en inglés frente al público.

En mi experiencia docente, considero que el uso de las tecnologías permite innovar, facilita la comunicación, así como tener acceso al material en cualquier momento, y participar en el trabajo colaborativo.

El uso de la tecnología refuerza los procesos de aprendizaje y los estudiantes pueden interactuar con otros pares y con el instructor mediante exposiciones, correos electrónicos, audios, animaciones; fomentando el desarrollo de destrezas, práctica de lectura, uso de redacción, búsqueda de información y el uso frecuente del internet.

Al utilizar estos medios o este tipo de actividades, se respeta la diversidad de talentos y de formas de aprendizaje, asimismo puedes tener invitados especiales dentro del salón como espectadores y con ello vas reforzando el aprendizaje para la vida, pues te permite ser autodidacta, y al mismo tiempo utilizas variedad de materiales, como lo son gráficos, imágenes, textos, audios y videos.

Sin embargo aún y con los cambios que se han venido dando, existen cosas positivas de los métodos tradicionalistas que se pueden seguir utilizando dentro de la práctica docente, tales como los dibujos visuales, la elaboración de material, el juego, la lectura de textos, la redacción, en fin actividades que se pueden considerar de apoyo para complementar los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Delval, 2001)

La inclusión del uso de la tecnología nos abrirá grandes oportunidades en el campo educativo.

Materiales y recursos

Los recursos utilizados fueron los libros de texto digitalizados, pizarrones interactivos, cañones, uso de computadora , uso de redes sociales, *blogs, apps*, teléfonos móviles, programas de multimedia para grabar audios y la realización de un video grabado en CD , así como la entrega de un tríptico sobre principales lugares turísticos o sitios que se recomiendan visitar

Características de su BP

En ocasiones de las cosas más simples se pueden lograr grandes proyectos, como docente tengo un gran compromiso por mejorar las clases y realizar un cambio en la visión de los alumnos, que ellos tengan ese coraje por obtener un conocimiento nuevo y transformarlo en experiencias de aprendizaje.

En la actualidad el mundo gira constantemente, la vida continúa y cambia, es por eso que las personas no somos ni seremos igual ayer y hoy, pues a diario aprendemos algo y eso hace que nuestra vida sea diferente, estamos en un proceso de construcción intentando mejorar cada día, ser mejores profesionistas, docentes, mejores padres, mejores amigos, mejores compañeros dentro de un proceso de cambio. Es por eso que el realizar algunas actividades como estas puede ayudar a obtener mejores resultados y sobre todo lograr ser innovadores, con clases atractivas.

Considero que esta es una buena práctica pues el profesor es un facilitador de aprendizajes. Asimismo para el estudiante deja una enseñanza significativa, ya que el que desea aprender aprende, sólo es cuestión de no rendirse y sobre todo motivar al estudiante a que continúe utilizando este tipo de herramientas. Para el estudiante el grabarse y exponer sobre algún lugar o ciudad específica, fue una experiencia muy enriquecedora, pues era la primera ocasión que se realizaba este tipo de actividad, lo cual les agradó mucho, inclusive hasta presentaron '*bloopers'* de las incidencias presentadas durante la grabación del video.

Y en lo que respecta a las exposiciones de trípticos y presentaciones en clase con *power point*, también permitieron que el joven se desenvolviera con mayor facilidad dentro del aula y que se facilitara el trabajo de manera colaborativa.

Referencias

Delval, J. (2001) *Aprender en la vida y en la Escuela*. Madrid: Ediciones Morata S.L

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Fotografías de juego para introducción vocabulario "boliche"
2. Fotografías de exposiciones grupales
3. Fotografías de presentación de trípticos en clase

EVIDENCIAS DE ACTIVIDADES APLICADAS EN LA BUENA PRÁCTICA *ON VACATION*
A N E X O 1
M.ED. ANA MARIA FUENTES TORRES

ACTIVIDAD INICIAL JUEGO "BOLICHE"

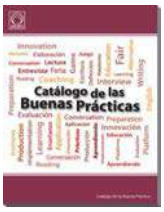
EXPOSICIONES DE MATERIAL REALIZADO EN EQUIPO
Anexo 2

EXPOSICIONES UTILIZANDO TIC´S

Anexo 3

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Inteligibilidad en el aula. El uso de estrategias suprasegmentales de pronunciación

Carolina Palacios Vázquez
Universidad Veracruzana
cpv2312@hotmail.com

Resumen

La pronunciación del inglés debe ser parte de la enseñanza y práctica de las cuatro habilidades de la lengua ya que es considerada como parte principal de la producción oral. La enseñanza de la pronunciación del inglés necesita desarrollarse con el uso de diferentes actividades dinámicas que hagan a los estudiantes ser más conscientes de ello para poder producir un lenguaje más fluido y natural. Además, necesitan tener más confianza cuando realizan una actividad de producción oral en el aula y estar conscientes que una pronunciación inteligible les permitirá comunicarse y darse a entender.

Palabras clave: Pronunciación, comunicación, inteligibilidad, confianza.

Abstract

English pronunciation should be taught along with the four different language skills practice because it should be considered as a key part of the speaking skill. English teaching needs to be carried out by using different dynamic techniques and activities to make students more aware of the importance of English pronunciation to produce a more natural and fluent language. Furthermore, students need to be more confident when performing an oral activity in the classroom and become aware that an intelligible pronunciation might allow learners to communicate and be understood in their oral interactions.

Key words: *Pronunciation, communication, intelligibility, confidence.*

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso optativo de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso**: inglés para adultos.
2. **Tipo de curso:** Optativo
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo que persigue el curso:** 4 habilidades, comprensión auditiva y de lectura; producción oral y escrita.
5. **Duración en horas:** 61-80
6. **Distribución del tiempo:** Se diseñaron tres actividades para trabajar diferentes características de la pronunciación y cada una fue aplicada en sesiones de 40 a 45 minutos, complementando también los temas que eran parte del programa del curso. Dichas actividades fueron aplicadas a lo largo de un mes, aproximadamente una hora por semana considerando también el tiempo para las encuestas y entrevistas iniciales.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica
Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica: Lectura en voz alta para mejorar la pronunciación, expresión e interacción oral para comunicarse en el aula.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los estudiantes de niveles básicos de inglés requieren desarrollar buenas bases de pronunciación para poder comunicarse de una manera comprensible tanto en el aula como fuera de ésta. El uso de las estrategias suprasegmentales ayuda al estudiante a mejorar en su pronunciación y a adquirir más confianza en sus interacciones orales para lograr sus propósitos de comunicación. Igualmente, surge la necesidad de crear actividades dinámicas para concientizar al estudiante sobre la importancia de una pronunciación inteligible.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la Buena Práctica: Motivación, actitudes, falta de confianza, ansiedad y creencias hacia lo que consideran una buena pronunciación.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de lograr una pronunciación más inteligible que a su vez les permitirá comunicarse de una manera comprensible en sus interacciones orales. Además adquirirán una mayor confianza para poder participar en sus actividades orales en el aula y así mejorar la pronunciación mientras hablan o leen en inglés.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Antes de implementar las diferentes actividades para practicar la pronunciación fue necesario consensuar las diversas percepciones que los alumnos tenían respecto a ésta y cómo se sentían ellos en su producción oral cada vez que participaban en clase. La mayoría enfatizó el no tener las suficientes herramientas para practicar pronunciación dentro y fuera del aula. Además a más de la mitad no le gustaba participar en el salón de clases debido a su falta de confianza y el miedo a ser criticados por su forma de pronunciar. Esta información fue recopilada mediante un cuestionario y entrevista (Anexo 1 y 2)
2. Una vez recolectada la información, se decidieron las actividades que se aplicarían para la práctica de la pronunciación, considerando también los diversos temas que se deben cubrir como parte de los contenidos del curso de inglés. Se trabajaron actividades que ayudaran al estudiante a mejorar en los aspectos suprasegmentales de la pronunciación, es decir la entonación, el ritmo y el énfasis (Kelly,2000), ya que dichas características le ayudan al estudiante a desarrollar y mejorar su fluidez en inglés y así lograr la producción de mensajes más inteligibles y poder comunicarse en diferentes contextos.

Efectos en los estudiantes

Los alumnos mostraron una gran apertura hacia la aplicación de las diversas actividades, a pesar de la desconfianza al inicio del curso y sus diversas creencias hacia la práctica de la pronunciación. También se ha logrado una participación colaborativa con sus compañeros, aprendieron a observar y detectar los pequeños pero significativos detalles que les ayudan a fluir correctamente al momento de conversar o leer en voz alta. La mayoría de los estudiantes aseguraron haber mejorado su pronunciación y su confianza fue incrementando conforme la implementación de las actividades. Además a pesar de que al inicio de la buena práctica (BP) los alumnos se sentían nerviosos y confundidos con algunas de las actividades, también mostraron gusto por éstas, ya que a pesar de no estar muy familiarizados con este tipo de actividades y prácticas, les pareció una muy buena manera de mejorar cuando leen o expresan alguna idea en inglés. También los estudiantes concluyeron que la entonación es parte clave de una buena pronunciación ya que permite al hablante mostrar emociones o sentimientos, así como un buen ritmo y énfasis en el uso de ideas afirmativas y/o interrogativas, dándole una mayor naturalidad al idioma hablado. (Anexo 6)

Fundamentos teóricos y metodológicos

La práctica de la pronunciación requiere antes que todo comprender lo que a este concepto refiere y de acuerdo a Dalton & Seidlhofer (1994) la pronunciación es la acción de producir sonidos para comunicar un mensaje. Esto quiere decir que en muchas ocasiones si no se producen los sonidos correctos cuando

transmitimos un mensaje, el objetivo de la comunicación se podría ver afectado por interpretaciones erróneas o podría no ser comprendido. La práctica de la pronunciación requiere preparar a los estudiantes para comunicarse de manera inteligible de tal forma que alcancen sus objetivos dentro y fuera del salón de clases. La pronunciación debe practicarse desde el uso de simples sonidos hasta la práctica de la entonación, el ritmo y el énfasis, cuyas características le ayudan al estudiante a poder expresarse de una manera más comprensible y natural.

Por otro lado cuando hablamos de la pronunciación, muchos estudiantes de inglés como lengua extranjera suelen tener creencias equivocadas respecto a qué acento deben copiar para tener una 'buena' pronunciación tomando como referencia medios masivos de comunicación, los cuales no concientizan a las personas sobre el uso del idioma inglés en todo el mundo. En estos días se habla de un mundo donde existen muchos acentos de esta lengua (Crystal, 2011), y en donde la inteligibilidad juega un papel primordial para llevar a cabo una buena comunicación.

Ahora bien, para referirse al término de la inteligibilidad, Kenworthy (1993) asegura que significa ser comprendido por la persona que escucha en un momento y situación específica, esto significa que entre más comprensible sea el mensaje hablado, éste será mejor comprendido por la parte que lo escucha. Además Jenkins (2000) también enfatiza que durante el proceso de comunicación es importante que ambas partes produzcan mensajes comprensibles para lograr los objetivos deseados.

Sin embargo, también existen otros factores que el profesor debe considerar cuando se trabaja con pronunciación dentro del salón de clases, por ejemplo, aquellos que están relacionados con el control de las emociones, las actitudes y valores y en donde el concepto de confianza juega un papel primordial. De acuerdo a Maclellan (2014) "la confianza se relaciona con la seguridad que se tiene respecto a una respuesta" (citado en Gagliardi, 2016:14). Además un estudiante que no tiene confianza en su pronunciación podría tener problemas de comunicación cuando interactúa con otros alumnos en el salón de clases y en consecuencia, podría experimentar dudas en su aprendizaje y no involucrarse del todo, creando barreras que le impidan lograr sus objetivos.

Asimismo la experiencia como docente de idioma inglés me ha llevado a analizar día con día las carencias que existen dentro de mi contexto profesional y una de ellas es la falta de actividades para la práctica de la pronunciación, sobre todo en niveles básicos. Es importante proveer al estudiante con herramientas que les ayuden en la práctica de sus diferentes habilidades y sobre todo a tener más confianza cuando participan en clase. Con todo esto, los estudiantes pueden incrementar su participación y mejorar en su proceso de aprendizaje logrando resultados más positivos en sus interacciones orales.

Materiales y recursos

Hojas con las lecturas trabajadas en las actividades; fotocopias con las conversaciones y frases para la práctica de entonación; celular o grabadora portátil para grabar las lecturas en voz alta, cuestionarios aplicados al inicio de las actividades, y fotocopia de los *learning logs* aplicados al final de cada actividad.

Características de su BP

Este tipo de actividades se puede aplicar en niveles básicos e intermedios dependiendo de la falta de técnicas que se presenten al practicar pronunciación y pueden adaptarse con textos apropiados para cada nivel. Se puede llevar a cabo en un periodo de no más de una hora y puede realizar una o dos veces por semana conforme los alumnos vayan mejorando en su práctica oral y participación en clase. Se considera sostenible ya que los alumnos muestran interés y mejora su confianza a lo largo de sus actividades orales en clase y cuando generan una auto-reflexión de su desempeño en las actividades. Además es efectiva y replicable ya que los alumnos pueden utilizar la misma técnica al leer un texto en su lengua materna y fuera de contextos de la clase logrando una mejor entonación en cualquier tarea que conlleve el uso del lenguaje. Dicha efectividad también se logra después de la implementación de varias actividades y en cuanto los estudiantes son capaces de autoevaluar y autocorregir sus errores al momento de interactuar en clase.

Por último es importante mencionar que durante la implementación de esta buena práctica y como docente de inglés he podido conocer parte de las percepciones de los estudiantes respecto al uso de la lengua e igualmente compartir con ellos cómo se pueden lograr los objetivos deseados cuando se es constante en la práctica. Además la interacción entre ellos propició un mejor entorno de aprendizaje dentro de un ambiente más cooperativo y crítico.

Referencias

Crystal, D. (2011). English: a status report. *In Spotlight*. pp. 28-33. Recuperado de www.davidcrystal.com/?fileid=-4076

Dalton. & Seidlhofer. (1994) *Pronunciation*. Oxford: Oxford University Press

Gagliardi, M.R. (2016). Speaking and Pronunciation Confidence Of Middle School ESL Students At Various Proficiency Levels. *School of Education Student Capstones and Dissertations*. Recuperado de https://digitalcommons.hamline.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5128&context=hse_all

Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language*. UK: Oxford University Press.

Kelly, G. (2000). *How to Teach Pronunciation*. Malaysia: Longman.

Kenworthy, J. (1993). *Teaching English pronunciation*. London: Longman.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Cuestionario (percepciones generales de los estudiantes sobre la pronunciación).
2. Entrevista (importancia de la pronunciación)
3. Plan de clase de las tres actividades.
4. Learning logs
5. Hoja de observaciones del maestro.
6. Evidencias de los estudiantes.

Anexo 1
Cuestionario

Estimado participante.
Este cuestionario tiene únicamente propósitos pedagógicos y de investigación, ningún tipo de evaluación se realizará al ser aplicado. El objetivo es, que mediante estas preguntas, el investigador-docente pueda mejorar las estrategias de pronunciación en clase. Tus respuestas serán anónimas. Gracias de antemano por tu participación voluntaria.

Sexo _____ **Edad** _____ **Ocupación** _____

Niveles de inglés (años/semestres) _____**Horas dedicadas al aprendizaje del idioma** _____

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas circulando la opción que más se acerque a tu realidad o bien responde las preguntas abiertas de manera breve.

1. ¿Cuántos profesores de inglés has tenido previo a este curso?
   a)1 b) 2 c) 3 d) más de 4

2. En las clases de inglés que has cursado, el maestro:
   a) Enseñaba pronunciación b) No enseñaba pronunciación
   c) Había ejercicios en el libro y se practicaban d) Había ejercicios en el libro pero no se veían

3. Como estudiante de la clase de inglés:
   a) Me gustaba practicar pronunciación b) me aburría practicar pronunciación
   c) la pronunciación me era indiferente d) me avergonzaba practicar pronunciación

Si tu respuesta en la pregunta anterior fue la opción d), explica brevemente ¿por qué?

_____
_____

4. ¿Con qué frecuencia consideras que es importante practicar pronunciación?

a) Todos los días b) Una vez por semana c) Tres veces a la semana d) Nunca

Cualquiera que haya sido tu respuesta, menciona el porqué: _____

_____

5. ¿Crees que una mala pronunciación podría afectar tu comunicación con tus compañeros o profesor?

a) Siempre b) Casi siempre c) Algunas veces d) Nunca

¿Por qué? _____

Comentarios: _____
_____

Anexo 2
Entrevista

Gracias de antemano por participar en esta entrevista. Recuerda que la información proporcionada será utilizada únicamente para fines de investigación. Todas tus respuestas serán confidenciales y anónimas.

1. ¿Consideras que la pronunciación es importante en tu aprendizaje del idioma inglés? ¿Por qué?

2. ¿Crees que es importante practicar la pronunciación del idioma inglés fuera del salón de clases? ¿Por qué?

3. ¿Te gustaría que tu profesor/a te enseñara algunas estrategias para pronunciar mejor?

4. ¿Aceptarías recibir además estrategias de pronunciación que pudieras poner en práctica fuera del aula? ¿Por qué?

5. ¿Consideras que la confianza en tu pronunciación podría limitar tu participación en las actividades orales de la clase? ¿Por qué?

Anexo 3
Plan de clase de las tres actividades.

(Lesson plan) 1st activity

Teachers name: Carolina Palacios Vazquez			
Level: A1	**Context:** English beginners (IBAS 200)	**Time:** 40 minutes	**No. of Students:** 12
General topic: Learning through literature			
Objectives: To read and listen to a tale. Ss practice pronunciation and intonation while reading literature. Ss work with a social strategy in which they help each other in their pronunciation and they learn to pronounce some difficult words while gaining confidence and fluency in their reading aloud.			
Anticipated Problems: Ss could show hesitation when pronouncing the words. Ss could find difficulties when understanding some words from the reading. Sts might also feel intimidated while reading in front of their classmates as they are not familiarized with this type of texts.			

Activity (system/skill/stage)	**Timing**	**Procedure**	**Interaction patterns/arrangement**	**Materials**
Warm-up	5 mins.	The teacher randomly asks students if they like reading literature in English and the frequency they read a story, novel, poem, etc. Ss answer and the T also asks about what type of literature they prefer. T could ask some questions as the following: • Do you like reading? • What kind of texts do you prefer? • How often do you read in English?	Ss are arranged as a normal setting to interact with the whole class.	White board, markers. (T can writes the options sts give in their responses)
Pre	10 mins	The T gives Sts a handout with an extract from a novel/short story. The extract they will work with will be for beginners so sts can manage with appropriate vocabulary to their level. The T gives a story cut into pieces to each team (different stories) and sts are asked to read each piece of the story and try to join them in order to have the full story; ss familiarize with the reading.	Ss work two teams of six people. The T goes around the classroom to check how sts work in their teams and help them if they have any difficulties.	A story into pieces, illustrated and catching for students. Whiteboard, markers.
While	20 mins	Then, each student read a piece of story aloud in their teams and students pay attention to their pronunciation and T also asks sts to write down any word they consider difficult to pronounce.		List of mispronounced words.

Post	10 mins	Now the teacher reads each story aloud or plays a CD and sts check if they put the story in the correct order. Sts also are asked to the intonation and pronunciation of the words. Then, if necessary, sts correct the order of the story in case they do not have it correctly. After they read the story again and try to check the pronunciation of their partners. They write down again the words they consider are mispronounced. Once each team finish reading their story the T asks them to give the mistakes they made while reading and asking them what they consider is the "correct" pronunciation of these words. At this point they are not said completely if they are right or wrong, sts only give their guesses about the pronunciation of some words. The T writes on the whiteboard all the words sts consider were difficult to read or mispronounced in their teams. T says these words and sts repeat them aloud. Finally each team read their story and each student reads a piece of it in front of the class. If there are still mistakes while reading, the T arranges students in pairs and they correct each other mistakes. They also check together if there is some unknown vocabulary and T explains it. T also pays attention in which sounds are the most difficult; in this way next activity will be about teaching and practicing sounds for sts to improve their pronunciation and familiarize them with English phonetic symbols.	Classroom management is important here because sts sometimes do not know how to correct each other or they are not confident when doing it. Sts are still in teams but to share and work with the whole class.	A handout with the text. The same story in cards. Whiteboard and markers. A dictionary (if necessary)
Homework/ Further work: Sts are given and asked to read a little piece of a short story to do it at home. They have to record themselves and then try to work with a friend from the class. They will listen together to their audios and verify their pronunciation, intonation and rhythm. They also need to write down any word they consider mispronounced in their recording or any problem they would have. They will share their audios with the T and difficulties they could have had. If there is still hesitation about pronunciation, T clarifies the doubts.				

(Lesson plan) 2nd activity

Teachers name: Carolina Palacios Vazquez			
Level: A1	**Context:** English beginners (IBAS 200)	**Time:** 30 mins	**No. of Students:** 11
General topic: Practicing intonation, stress and rhythm. **Objectives:** To make student to familiarize with the English intonation to make their speeches more fluent and natural. To make students to notice the importance of stress, rhythm and intonation while speaking in English.			
Anticipated Problems: Ss may feel confused distinguishing between stress and intonation. They might feel nervous or not confident performing the phrases relating to feelings. They might hesitate in their interaction due to lack of confidence.			

Activity (system/skill/stage)	**Timing**	**Procedure**	**Interaction patterns/arrangement**	**Materials**
Warm-up	3 mins	T reminds Ss what sentence stress is and makes a relation between stress and intonation while speaking in English. The T gives examples using a sentence stress and giving intonation to another sentence. For example: 1. Would you like to drive a sports car? Yes, I'd love to. (stress) 2. Why don't we go to a safari? Oh no, I have felinophobia. (intonation)	Ss are arranged as usually and the T in front of the class to give the explanation and instructions.	Whiteboard, markers, notebook, pencils.
Pre	8 mins	To practice sentence stress again Ss focus on the exercise from the book (AEF1, student book, page 87, track 32-33) Ss need to listen and repeat a dialogue. Then they listen to another dialogue and complete the missing stressed words. Once they	Ss are still arranged as in the previous activity. Ss will be stood up and work	Student book (AEF1), notebook, pencil, markers, and whiteboard. CD-ROM (AEF1)

		finish they act out the dialogues trying to sound fluent and natural.	with their trios. T will go around the class to manage the activity.	A set of cards Whiteboard, markers.
While Post	12 mins. 7 mins	Now Ss practice intonation. The T puts a set of cards with various phrases on the desk; each card has a phrase with a feeling. Each student needs to take a card and act out the phrase making the correct intonation according to the feeling described. Ss will work in trios and they have to guess the mood of the person who is talking. Each student will perform at least two different phrases. Once they finish they will comment their results with the whole class and will again act out one phrase and the class will guess the mood of the person who is talking. The T corrects any mispronunciation or answers any doubt at the end of Ss participation. Finally, Ss will work in three teams of four people. They will work with a dialogue from the book (AEF1 student book, page 91, track 40). They will have the dialogues and listen to them to complete some missing words. Once they have the dialogues completed Ss will act out the dialogues, the T will go around the teams to manage the activity.	Ss will be arranged in teams. The T will go around the classroom.	Student book (AEF1) CD-ROM A handout with the dialogues, pencils. Markers, whiteboard.
Homework/ Further work:				

(Lesson plan) 3rd activity

Teachers name: Carolina Palacios Vazquez			
Level: A1	**Context:** English beginners (IBAS 200)	**Time:** 35 mins	**No. of Students:** 11
General topic: Practicing intonation in dialogues			
Objectives: To practice intonation in different conversations and dialogues to make students to feel more confident in their oral interactions. To make students to be more fluent in their dialogues and to use a proper intonation during a conversation.			
Anticipated Problems: Ss may feel not confident about their speaking; they might also hesitate in their oral production due to pronunciation doubts. They cannot use a good intonation because they do not like speaking in front of their classmates.			

Activity (system/skill/stage)	**Timing**	**Procedure**	**Interaction patterns/arrangement**	**Materials**
Warm-up	5 mins	The T asks Ss what they think about intonation in their conversations. The T asks the following questions. - Do you think intonation is important? Why or why not? - Do you use intonation in your own language? - Do you consider you use the correct intonation in English? Why or why not? Ss talk with a partner about these questions and once they finish they share their opinion with the class.	Ss work in pair to talk about the topic. T goes around the classroom to manage the activity.	Whiteboard Markers
Pre	10 mins	Now the T explains Ss that in English, when asking questions it is important to use a correct intonation. The T explains that Wh-questions have a falling intonation while *yes/no* questions have a rising intonation. Then the teacher plays a track where students can listen to an example of the use of intonation in different questions. (AEF Starter, CD 2, track 58) Then the T presents some examples of short conversations, and asks Ss what could be a correct intonation in each one. The conversations have a specific situation and the context is described. For example: *Jenny is in a hurry and she needs a taxi…* A Could you call me a taxi, please?	Ss-T Ss – Ss	A handout with the example of question intonation. A handout for each student with the dialogues. Markers Whiteboard A handout with the conversations Pencil, pen.

While Post	13 mins 7 mins	B Yes, of course. Where to? A To Paddington station. Ss act out the dialogues and they read them aloud to the whole class and they evaluate each other and say if they use the correct intonation. Now, the teacher gives each student a longer conversation and makes Ss to work in pairs and one trio. Each pair will have a conversation and they will read the conversation twice playing the different roles from the dialogue. Ss are asked also to check how intonation changes and how they use intonation differently. Once each pair finish they will share how they worked and read. Finally, the T gives each student two short conversations and they will listen to a recording from the book and complete the missing words in the conversation, Ss will listen to each conversation twice and once they have their dialogues completed, they will act out the dialogues putting the correct intonation. (CD-ROM 2, tracks 25 & 35)	Ss are arranged in trios to do the activity. T goes around the classroom to check how Ss work. Ss are arranged in a circle. T in the middle to give instructions. .	Markers, whiteboard. CD-ROM Student's book
Homework/ Further work:				

Anexo 4
Learning logs

Activity: _____

Participant # _____ Date: _____

SELF-EVALUATION/LEARNING LOG			
¿Cómo te sentiste durante la actividad?	¿Te gusto la actividad? Sí o no, ¿por qué?	¿Consideras que la actividad fue útil?	¿Te gustaría hacer esta actividad de nuevo? Sí /No ¿por qué?

Comentarios:

_____

_____

_____

SELF-EVALUATION/LEARNING LOG			
How did you feel during the activity?	Did you like it? Why or why not?	Do you think was it useful for you?	Would you do it again? Why or why not?

Comments:

_____

Anexo 5
Hoja de observaciones del maestro

Activity: _____ **Date: _____**

Stages of the class	Observations	Improvement
Warm up (5mins)		
Pre (10mins)		
While (20mins)		
Post (10mins)		

Teacher's comments: _____

_____

_____

Anexo 6

Evidencias de los estudiantes

Reading aloud

Participant # 6 Date: April 27th, 2016

SELF-EVALUATION/LEARNING LOG			
¿Cómo te sentiste durante la actividad?	¿Te gustó la actividad? Sí o no, ¿por qué?	¿Consideras que la actividad fue útil?	¿Te gustaría hacer esta actividad de nuevo? Sí /No ¿por qué?
Me agrado me sentí cómoda	Sí, porque nos permitio autoevaluarnos y me gustó saber que cuando leo mis compañeros me entienden.	Sí, porque al autoevaluarme puedo trabajar en mis puntos debiles y poder mejorar mi lectura.	Sí, para mantener un control y conocimiento real de mi progreso.

Comentarios: Deberiamos hacer un poco más seguido estas actividades.

Intonation

Participant # 5 Date: May 25th, 2016

SELF-EVALUATION/LEARNING LOG			
¿Cómo te sentiste durante la actividad?	¿Te gustó la actividad? Sí o no, ¿por qué?	¿Consideras que la actividad fue útil?	¿Te gustaría hacer esta actividad de nuevo? Sí /No ¿por qué?
Algo nerviosa pero bien	Si me gustó porque es una manera divertida de aprender la entonación.	Bastante porque aprendes la entonación y también a no tener pena.	Si porque la considero útil para entender mejor la entonación.

Intonation-questions

Participant # 14 Date: May 31th, 2016

SELF-EVALUATION/LEARNING LOG			
¿Cómo te sentiste durante la actividad?	¿Te gustó la actividad? Sí o no, ¿por qué?	¿Consideras que la actividad fue útil?	¿Te gustaría hacer esta actividad de nuevo? Sí /No ¿por qué?
bien con un poco más flui dad la pronuncia ción	SI porque aprendí cuando sube o baja una entonación de acuerdo a la pregunta.	SI, porque ahora se da mejor entona ción cuando practicamos	SI, porque se aprende más y se mejora la entonación

Intonation

Intontion

Participant # 14 Date: May 25th, 2016

SELF-EVALUATION/LEARNING LOG			
¿Cómo te sentiste durante la actividad?	¿Te gustó la actividad? Sí o no, ¿por qué?	¿Consideras que la actividad fue útil?	¿Te gustaría hacer esta actividad de nuevo? Sí /No ¿por qué?
Deficiente en cuanto a la entonación que le puedo dar a algunas oraciones.	SI, porque se aprende que cada que se dice o se lee alguna situación, se tiene que dar entonación adecuada para que comprendan lo que digo	Si, para saber en que momento cambiar entonación	Si, porque se aprende mas donde darle entonación diferen te a las palabras y a las oraciones que decimos.

Intonation- questions

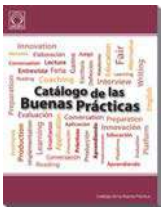
Participant # 6 Date: May 31th, 2016

SELF-EVALUATION/LEARNING LOG			
¿Cómo te sentiste durante la actividad?	¿Te gustó la actividad? Sí o no, ¿por qué?	¿Consideras que la actividad fue útil?	¿Te gustaría hacer esta actividad de nuevo? Sí /No ¿por qué?
Me sentí muy bien	Sí, porque al practicar me doy cuenta de los errores que tengo al pronunciar y entonar.	Sí, es muy útil nos ayuda a conocer y a superarnos con nuestros punto debiles	Sí, porque practicar siempre es bueno.

Comentarios: Este tipo de actividades nos ayudan mucho. Me gusta!!

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Karaoke: a fun means to improve pronunciation and develop team work abilities

María del Ángel Nigenda Bolio
Universidad Autónoma de Chiapas
angelm1128@hotmail.com

Resumen

El uso del *karaoke* para mejorar la pronunciación y aprender nuevo vocabulario va más allá de los objetivos académicos. Realizar esta actividad por equipos en una modalidad de competencia, motiva a los alumnos a practicar la pronunciación lo mejor posible, lo que implica un contacto continuo con la lengua meta, así también, los conduce a desarrollar habilidades de trabajo colaborativo, a descubrir talentos ignorados y a explotar su creatividad. El impacto en los alumnos es positivo. De acuerdo a los testimonios recuperados de los estudiantes, describieron esta actividad como significativa para su aprendizaje: divertida, atractiva y útil.

Palabras clave: karaoke, vocabulario, pronunciación, equipo, mejorar

Abstract

The use of karaoke to improve pronunciation and learn new vocabulary goes beyond academic purposes. Practicing this activity in teams as a contest encourages students to practice pronunciation every day, which results in a constant contact with the target language; students also develop team work abilities, they discover new talents and exploit their creativity. The karaoke has a positive impact on students' learning. According to their comments, they describe it as a meaningful, fun, appealing and useful activity.

Key words: karaoke, vocabulary, pronunciation, team work, improvement

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso optativo de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es cuatro habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Cursos intensivos de inglés
2. **Tipo de curso:** Optativo
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 5 horas por sesión; cada sábado
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Expresión oral/ interacción oral y comprensión auditiva.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Al momento de realizar lecturas en voz alta o realizar algunas preguntas, los alumnos presentaban muchas dificultades en la pronunciación de palabras, lo cual no permite la lectura de manera fluida ni la comunicación efectiva de sus ideas o dudas. Si comparamos la lectura en voz alta con un ejercicio de comprensión oral, la mala pronunciación deriva en un problema de comprensión del contenido además de frustración. Implementar el *karaoke* para practicar la pronunciación es una forma divertida, amena y sutil de realizarla. De acuerdo con Contreras, los estudios actuales tienden a coincidir en que la música supone un estímulo constructivo de alto impacto en el desarrollo del cerebro, sobre todo cuando se emplea sistemáticamente, de manera frecuente e intencionada (en Gross, 2008).

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de desarrollar una mejor pronunciación de la lengua meta. Así también, tendrán la oportunidad de conocer más vocabulario. Además, al ser una actividad por equipos, desarrollarán habilidades para su crecimiento personal como, trabajo colaborativo, creatividad y estrategias de aprendizaje propias.

Descripción de la BP

Procedimiento

La actividad del *karaoke* dentro del salón de clases puede desarrollarse en todos los niveles, desde el básico hasta el avanzado. Dependiendo el número de alumnos, puede llevarse a cabo de manera individual o por equipos. La interacción que se genera es la siguiente: maestro-alumnos, cuando el docente asigna la canción a presentar; alumno-alumno, durante la práctica y/o preparación de la canción.

La evaluación se lleva a cabo mediante una rúbrica que incluye los siguientes conceptos a calificar: pronunciación, presentación o performance, creatividad y organización del equipo.

1. El profesor selecciona la canción de acuerdo al nivel de la lengua meta y del contenido del programa de estudios. Esto último para reforzar lo estudiado en clase y ampliar el vocabulario relacionado.
2. El profesor entrega la letra de la canción, el profesor indica que leerá cada línea y que después de él tienen que repetirla. El profesor detecta las dificultadas y realiza mayor énfasis en la repetición y uso de diversos ejemplos, incluyendo la forma de articular para corregir el problema de pronunciación. Después, escuchan la canción una vez sin cantar; luego se vuelve a escuchar la canción dos veces más, pero ésta vez cantan los alumnos para detectar algún otro problema de pronunciación; finalmente, se desarrollan diversas técnicas para la comprensión de vocabulario nuevo. Ésta etapa puede tomar de 30-40 minutos
3. En este caso, como la actividad se aplicó en cursos intensivos que se llevan a cabo una vez por semana, la asignación de la canción es semanal antes de la presentación. Esto motiva y da tiempo a los estudiantes de practicar constantemente la canción y de preparar su *performance*.
4. Mediante un sorteo, el profesor conforma los equipos. (Es opcional si se deja la integración de los equipos a los estudiantes). Se asigna la misma canción para todos.
5. El día de la presentación, el maestro video-graba la participación de cada equipo.
6. Con el video, el profesor, puede hacer una evaluación más exacta de la presentación, ya que ya que esto le puede ayudar a escuchar varias veces la participación de los alumnos. Los criterios de la rúbrica incluyen, pronunciación, entonación y *performance* (creatividad).
7. La siguiente clase, se lleva a cabo la retroalimentación, misma que consiste en ver los videos de cada equipo y promover que los mismos estudiantes traten de detectar los desaciertos de la presentación. El profesor rectifica y/o corrige las observaciones hechas por los alumnos y finalmente trabaja con los problemas o dudas particulares de cada alumno si las hubiera.

Efectos en los estudiantes

La respuesta de los alumnos fue totalmente positiva. Fueron dedicados al planear su presentación ya que además de practicar la pronunciación correcta de las letras de las canciones, se esmeraron en

caracterizarse y utilizar elementos relacionados al vocabulario, como ropa, accesorios, *flashcards*, etcétera, lo cual ayudó a la adquisición de vocabulario nuevo. Se divirtieron, descubrieron facetas que desconocían de ellos mismos y lo más importante, mejoraron su pronunciación, ya que relacionan los fonemas aprendidos cuando los encuentran en una palabra diferente, es decir, relacionan conocimiento previo y nuevo.

Fundamentos teóricos y metodológicos

De acuerdo a mí experiencia como profesora de inglés, he notado que en algunos estudiantes, una de las fases que presenta mayor dificultad en el aprendizaje de este idioma es la pronunciación, lo cual implica problemas en la comunicación. Harmer (2007) menciona que "…los estudiantes necesitan ser capaces de hacerse entender al momento de transmitir su mensaje en la lengua meta, por lo tanto, deben tener una pronunciación adecuada" (pág. 248). En el caso particular de las personas de habla hispana, muchos de los sonidos del inglés no los tenemos en nuestra lengua, provocando un doble esfuerzo al momento de enseñar y aprenderlos. Lo anterior, motiva a los docentes a aplicar diversas estrategias para ayudar a los estudiantes a producir esos sonidos no natos, es decir, no basta con enseñarles el alfabeto fonético (que muchas veces resulta aburrido o frustrante). En mi caso particular, la mayoría de mis estudiantes son jóvenes o adultos jóvenes a quienes les gusta la música, así que, ¿por qué no utilizar algo con lo que se sienten identificados, que les apasiona, para ayudarlos a mejorar su pronunciación? La música en inglés es algo con lo que los estudiantes están siempre en contacto, lo que la convierte en una gran fuente de sonidos de la lengua meta, derivando en un *input* constante y auténtico y que en algún punto lleva al estudiante a imitar la pronunciación del o los cantantes.

Materiales y recursos

Los recursos utilizados durante la aplicación de esta práctica fueron básicamente de multimedia. La computadora, las bocinas y el proyector para reproducir el *karaoke*.

Características de su BP

El uso del *karaoke* para mejorar la pronunciación y aprender nuevo vocabulario es una buena práctica porque es una divertida, atractiva y eficaz manera de involucrar a los estudiantes en el aprendizaje del inglés, debido a que la música está siempre al alcance de los estudiantes a través de diversos medios. Así también, los estudiantes pueden relacionar conocimiento previo y nuevo fácilmente, además de ser una estrategia que pueden seguir utilizando aún fuera del aula.

La frecuencia con la que utilizo esta buena práctica es de al menos seis canciones en un curso de 80 horas.

Lo que aprendí durante la implementación de esta buena práctica es que hay que tomar en cuenta el filtro afectivo, por eso es una actividad que se hace en equipos. Podría presentarse el caso de alumnos que son muy tímidos, pero al incluirlos en equipos con personas extrovertidas pueden ayudarlos a superar su timidez y como resultado mejorar su desempeño en la lengua meta. Así también, es una forma de guiar a los alumnos al estudio independiente y mostrarles que no necesariamente tiene que ser aburrido. El *karaoke*, como muchas otras actividades, está al alcance de los estudiantes para que puedan continuar estudiando, practicando y mejorando su desempeño de la lengua meta desde casa.

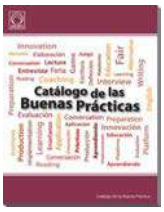
Referencias

Gross, M. (2008) *La música ayuda al desarrollo cerebral de los niños.* Recuperado de: http://manuelgross.bligoo.com/content/view/212431/La-musica-ayuda-al-desarrollo-cerebral-de-los-ninos.html

Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. New York: Longman

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Learning and playing with Kahoot

Ada Saraí Casillas Hernández
Katya Gabriela Ortega Mendoza
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Escuela Preparatoria Número Uno
kortegauaeh@gmail.com
adas_bol@yahoo.com.mx

Resumen

Actualmente, el aprendizaje de una nueva lengua en la educación media superior representa un reto de gran tamaño, al ser necesario implementar estrategias que resulten novedosas y atractivas para los alumnos, pero, sobre todo, que fomenten el desarrollo de aprendizaje significativo para la vida.

El uso de las nuevas tecnologías de la comunicación representa una herramienta de fácil uso y acceso para toda la comunidad educativa, especialmente, el uso de juegos con la plataforma *Kahoot* ayuda a que los alumnos se sientan motivados al ganar cada partida, además, reciben retroalimentación de manera inmediata, permitiéndoles identificar, analizar y comprender sus errores.

Palabras clave: *Kahoot*, tecnología, juegos, gramática y verbos.

Abstract

Currently, learning a new language in high school level education represents a great challenge, since it is necessary to implement strategies that are new and attractive for students, but, most of all, that encourage the development of meaningful learning for life. The use of new communication technologies represents a friendly and accessible tool for the entire educational community, especially, the use of games with the *Kahoot* platform helps students feel motivated to win each game, also, they receive feedback. immediately, allowing them to identify, analyse and understand their mistakes**.**

Key words: *Kahoot*, technology, games, grammar and verbs.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés IV
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** De las 80 horas de trabajo del semestre, el número de las horas en el aula son 60 de las cuales 30 son teoría y 30 son práctica, mientras que las horas de trabajo independiente se utilizan 20.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Lectura y competencia digital.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los alumnos presentan un bajo nivel en su habilidad comunicativa por desconocer las diferentes conjugaciones verbales y sus usos adecuados de acuerdo al tiempo.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de identificar la estructura gramatical adecuada para la descripción de experiencias y logros, manteniendo una interacción de sucesos pasados en relación con el presente.

Descripción de la BP

Procedimiento

Kahoot es un servicio para la realización de cuestionarios y encuestas en línea, se pueden crear pruebas o encuestas para que los estudiantes las respondan a través de cualquier dispositivo que tenga un navegador *web* (eduarea's blog, 2015). Se sugiere visualizar el siguiente video para conocer más sobre la plataforma y todos los beneficios y herramientas que ofrece el sitio https://www.youtube.com/watch?v=H7jzDIDO-74 (edu keos, 2016).

Para hacer uso de los recursos ofrecidos por la plataforma, es necesario realizar el siguiente procedimiento de registro ya como docente:

1. Ingresar a la siguiente dirección URL: https://kahoot.com/welcomeback/
2. Elegir la opción Registro *(Sign up).* Aparecen las opciones: profesor, alumno, social o de trabajo. Como docente, debemos seleccionar la opción PROFESOR, mientras que los alumnos deben elegir la opción ALUMNO si queremos que se registren para conservar sus datos y estadísticas, esta opción no siempre será necesaria.
3. Elegir la opción de cuenta con la que se registrará, puede ser cuenta *Google*, *Microsoft o e-mail* y llenar los datos solicitados.

Después de realizar el registro es momento de iniciar sesión:

1. Inicio de sesión. Introducir usuario o *e-mail* y la contraseña.
2. Para seleccionar el cuestionario en *Kahoot* que se utilizará, existen de dos opciones, uno creado por otro usuario en la opción *Find Kahoots* o los creados por el propio usuario "*My Kahoots*". Se puede seleccionar aplicando filtros como: materia, nivel y más filtros.
3. Elegir la opción *play o challenge*.
4. Seleccionar la opción *Play*
5. Seleccionar la opción *Classic* o *Team Mode*.
6. Aparecerá el siguiente mensaje: *Join with the Kahoot! app or at kahoot.it with Game PIN*:
7. Mostrar a los alumnos el *Game Pin* correspondiente.
8. Los alumnos introducirán la información requerida, a partir de este momento inicia el juego.

Ahora bien, en esta práctica se utilizó el tema 1.1 referido a Describir experiencias de la Unidad I del Programa de la asignatura Inglés IV, que forma parte del Programa académico de bachillerato 2010, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo; dicha unidad contempla como estructura gramatical base el *PRESENT PERFECT TENSE;* en el apartado de Contenidos Conceptuales, por lo que para fomentar el

aprendizaje de los verbos irregulares en los diferentes tiempos, se utilizó el cuestionario *Kahoot* ubicado en el siguiente link: https://play.kahoot.it/#/k/70563266-fca0-4cbc-9e8c-2109d8377959. Consideramos importante recordar que *Kahoot* brinda la oportunidad de desarrollar prácticas con muchos otros temas, al contener cuestionarios muy diversos.

Durante el juego, el docente deberá seguir el siguiente procedimiento:

1. En la pantalla se observará el nombre de los participantes que ingresan al juego.
2. Una vez registrados todos los alumnos participantes, dar *click* en *Start*.
3. En la pantalla aparecerán las preguntas y sus opciones de respuesta.
4. Una vez que el tiempo se haya agotado o los alumnos hayan contestado, dar *click* en *Next*.
5. La pantalla mostrará una retroalimentación de forma rápida, donde se podrá observar la respuesta correcta.
6. Al finalizar el juego, se mostrarán las posiciones de los alumnos, siendo el primero el que obtenga más respuestas correctas.
7. Elegir la opción *Get Results* para obtener el resultado de todos los participantes.
8. Puede volver a jugar el mismo juego o iniciar uno nuevo.

En caso de existir alguna duda sobre los procedimientos aquí descritos, se sugiere visualizar el video ubicado en la siguiente dirección: https://youtu.be/ekmKn-Ln5Hc (*Kahoot*!, 2017).

A continuación, se describe el procedimiento a seguir por parte de los alumnos;

1. Ingresar al link https://kahoot.com/welcomeback/
2. Seleccionar la opción *Play*
3. Aparecerá la opción *Game pin y enter*.
4. Introducir el *game pin* mostrado por el docente y dar click en *enter*.
5. Introducir un apodo o nombre con el cual aparecerá en el juego (*Nickname*) y finalmente elegir *ok, Go!*
6. En la pantalla, aparecerán las preguntas con sus opciones de respuesta.
7. Deberá elegir la opción deseada y esperar la siguiente pregunta.
8. Los alumnos podrán observar la retroalimentación con la respuesta correcta para cada pregunta, y al final, el *Score board*, donde se observarán los lugares obtenidos al finalizar el juego, de acuerdo con las respuestas acertadas.

Se sugiere que antes de que los alumnos utilicen *Kahoot* por primera vez, visualicen el video ubicado en esta dirección: https://youtu.be/6QsjJPENK78 (*Kahoot*!, 2017), a modo de tutorial para que la experiencia le sea mucho más sencilla de comprender.

Esta práctica docente puede funcionar con grupos numerosos o reducidos, además brinda la posibilidad de que sea realizada tanto de manera individual como en equipos pequeños, para poder dar oportunidad a todos los alumnos de integrarse, incluso si no cuentan con algún dispositivo adecuado.

La interacción entre el docente y los alumnos mediante la plataforma es muy amigable, el docente puede seleccionar el material que mejor se adapte a las necesidades y dinámica de cada grupo, así como la competencia generada por la plataforma es sana; además, se puede reconocer el esfuerzo de los alumnos de forma tal que se vea reflejado en la calificación obtenida en su evaluación.

Finalmente, a modo de evaluación de los resultados obtenidos, se pudo notar que el uso de juegos y tecnología en el salón de clases, siempre proporciona una gran oportunidad de integración para la clase, el ambiente competitivo es favorecedor para que los alumnos, al sentirse retados por los resultados de cada cuestionario pongan más empeño en cada nueva práctica, generando entonces una motivación positiva, que siempre mejorará el interés en la clase y la adquisición de nuevo conocimiento para los alumnos.

Efectos en los estudiantes

Uno de los principales retos que se tiene en educación media superior, es el realizar actividades que por su metodología y resultados cautiven y mantengan la atención de los alumnos por adquirir nuevos conocimientos. De acuerdo con experiencias previas, percibimos que el puntaje obtenido al inicio del uso de la aplicación era bajo, pero divertido para los alumnos. Con el uso frecuente, nos percatamos que los resultados fueron mejorando, inclusive, la motivación de los alumnos, ya que ellos mismos sugerían más retos con mayor dificultad. Por esta razón, consideramos que esta herramienta, sí beneficia el proceso enseñanza-aprendizaje.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Con la inserción de las tecnologías en la educación basada en competencias, el aprendizaje ha cambiado a un contexto real que exige soluciones inmediatas y viables, donde el alumno analiza y busca soluciones a problemas, logrando aprendizajes significativos.

Dentro de la enseñanza de idiomas, los alumnos requieren mayor motivación y más práctica, para la adquisición de un segundo idioma es necesario aprender vocabulario, y en el caso de inglés, verbos.

Es común que se apliquen actividades tradicionales, en este caso, *quiz* (mini evaluaciones) para que el alumno aprenda estos conocimientos.

Gracias a las tecnologías, podemos innovar en el ámbito educativo y encontrar diversas herramientas que facilitan el proceso enseñanza-aprendizaje, como lo es *Kahoot*.

Esta herramienta logra la motivación en los alumnos, ya que juegan y a su vez aprenden de una manera más dinámica e interesante.

En el artículo de Martínez Navarro (2017), alude a la Gamificación mencionando que es la aplicación de conceptos que encontramos habitualmente en juegos, videojuegos y otro tipo de actividades lúdicas. Sin embargo, la gamificación no es un juego en sí mismo, sino que alude al hecho de utilizar los elementos básicos que componen los juegos para convertir la enseñanza en algo con marcado carácter lúdico por lo que utiliza los elementos del diseño de juegos en contextos o entornos que no son juegos como sería el caso de la educación y el aprendizaje (Simões, J., Díaz, R.& Fernández, A., 2012).

Es por esto que los alumnos, y también maestros, reflejan mejores resultados y por consecuencia mejor motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje. Con el uso de *Kahoot* los alumnos participan de manera activa, crean, ayudan, indagan y comparten experiencias y aprendizajes los unos con los otros.

Kahoot brinda la oportunidad de trabajar de manera individual o en equipo, logrando un ambiente favorable y motivante, lo cual genera aprendizajes significativos. Esto hace que sea un reto para los alumnos superar sus propias marcas o niveles de aprendizaje, mismo que podrán aplicarse de manera más sencilla y comprensible en el aula.

Materiales y recursos

- Dispositivos electrónicos (celular, Tablet, laptop)
- Computadora (s) de escritorio
- Proyector
- *Internet*

- Datos telefónicos para internet* (opcional)
- Bocinas * (opcional)

Características de su BP

Esta práctica puede ser utilizada durante prácticamente todo el curso al iniciar un nuevo tema gramatical, específicamente se aconseja utilizarla tres veces en cada tema, la primera como diagnóstico, la segunda como evaluación continua del tema y la tercera como parte de la heteroevaluación realizada a los alumnos.

El uso de la plataforma *Kahoot* es posible en todos los cursos de inglés que se encuentran en el programa de estudios de bachillerato de la U.A.E.H., ya que el docente puede seleccionar alguno de los materiales ya existentes o bien, diseñar alguno que sea adecuado a las necesidades de sus alumnos.

Está práctica cuenta con las siguientes características:

- Creativa: Ya que muestra una forma novedosa de participar en la clase.
- Efectiva: Al proporcionar retroalimentación inmediata, brinda oportunidades de mejora.
- Sostenible: Puede utilizarse en diferentes momentos del desarrollo de la clase, incluso para repasar algún tema de cursos anteriores.
- Replicable: Al existir la posibilidad de utilizar el material que tiene la plataforma o bien diseñar algo nuevo.
- Reflexiva: Puede brindar información a modo de diagnóstico, evaluación continua o heteroevaluación.

En conclusión, usar tecnología como en esta práctica es un cambio importante en el proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo los beneficios son importantes y relevantes para los alumnos, y sobre todo, atractivos y con resultados inmediatos; en una actividad lúdica que les permite de manera simple jugar y a su vez ir mejorando sus resultados en cada nuevo uso de la plataforma.

Referencias

edu keos. (22, Octubre, 2016). *¿Qué es Kahoot?* [video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=H7jzDIDO-74

Eduarea's blog. (28, Febrero, 2015). *Aprendizaje basado en el juego: Kahoot!* Recuperado de eduarea.wordpress.com: https://eduarea.wordpress.com/2015/02/28/aprendizaje-basado-en-el-juego-kahoot-2/

Kahoot!. (s.f.). *Kahoot*. Recuperado de https://kahoot.com/

Kahoot!. (19, Diciembre, 2017*). Host Kahoot! games - a step-by-step guide*.[video] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=ekmKn-Ln5Hc&feature=youtu.be

Kahoot!. (19, Diciembre, 2017). *How to play Kahoot! - tutorial video*. [video] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=6QsjJPENK78&feature=youtu.be

Martínez Navarro, G. (2017). Tecnologías y nuevas tendencias en educación: aprender jugando. El caso de *Kahoot*. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 33(83), 252-277. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31053772009

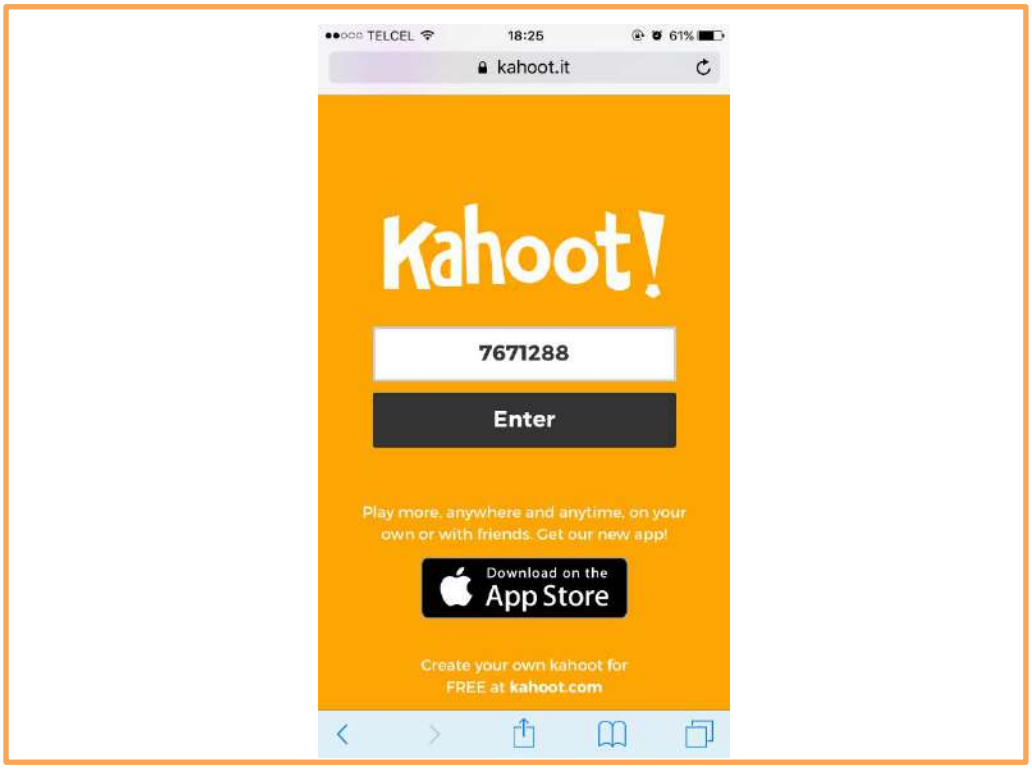
Simoes, J., Díaz Redondo, R., & Fernández Vilas, *A.* (2015). A social gamification framework for a K-6 Social Network. *Computers in Human Behavior* (29).

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

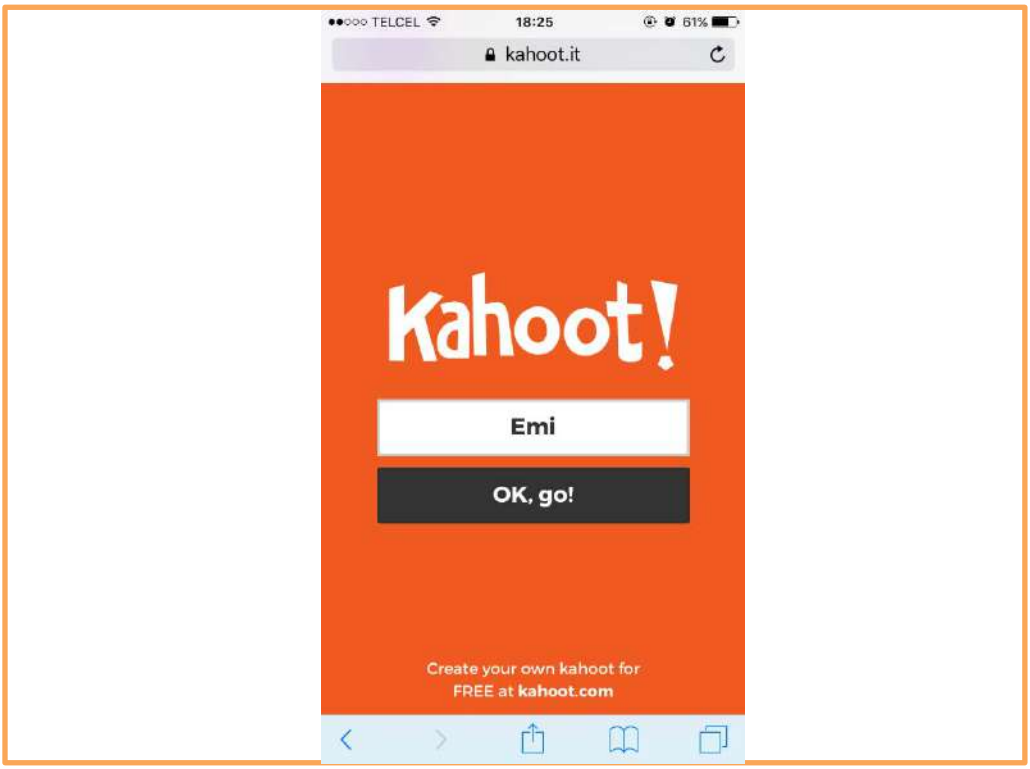
1. Imagen 1 Inicio de partida en *Kahoot*
2. Imagen 2. Introducción de *Game pin.*
3. Imagen 3. Asignación de un *Nickname.*
4. Imagen 4. Visualización de opciones de respuesta
5. Imagen 5. Retroalimentación inmediata
6. Imagen 6. *Scoreboard* al terminar la partida.

Anexo 1

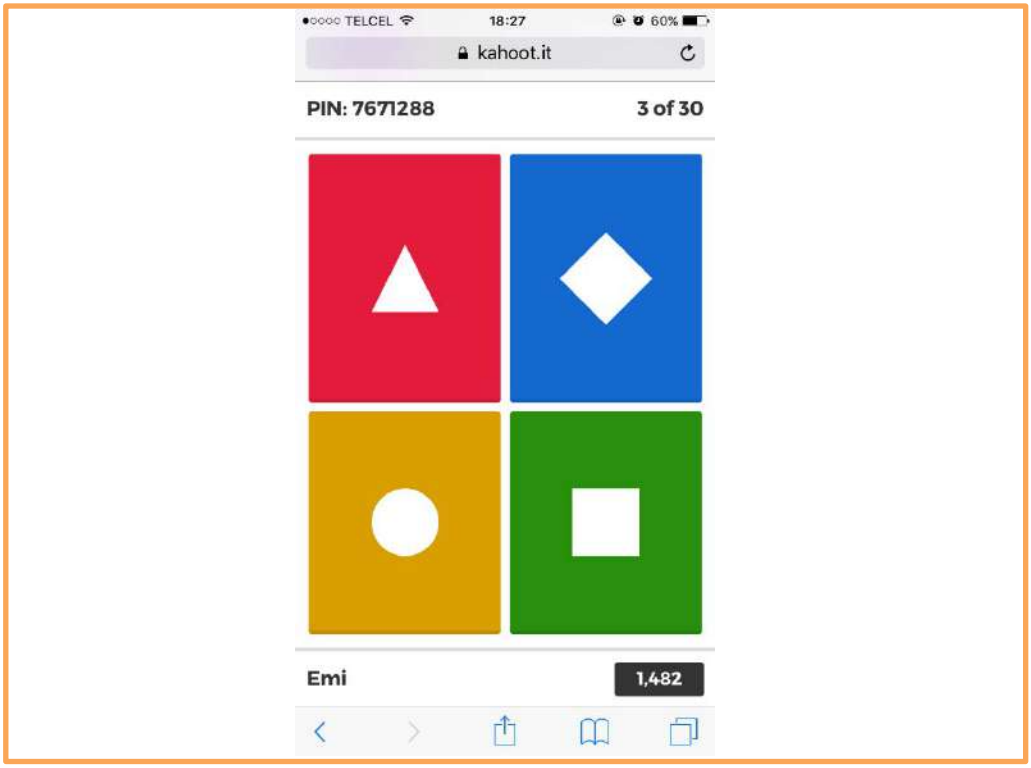
Anexo 2



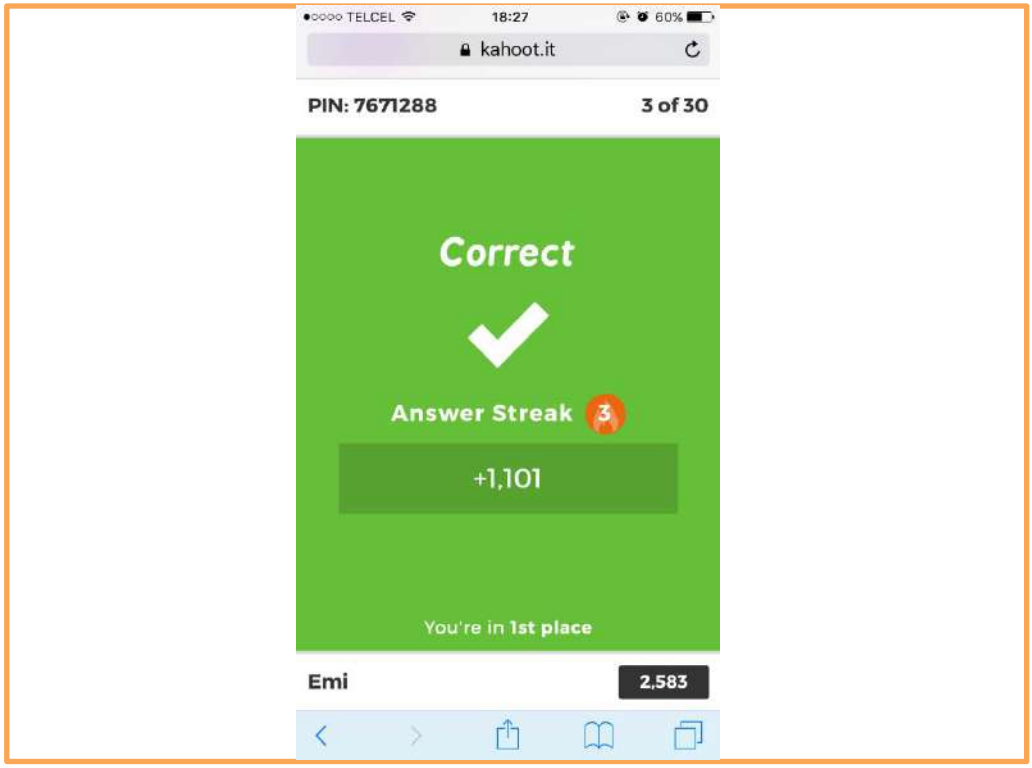
Anexo 3



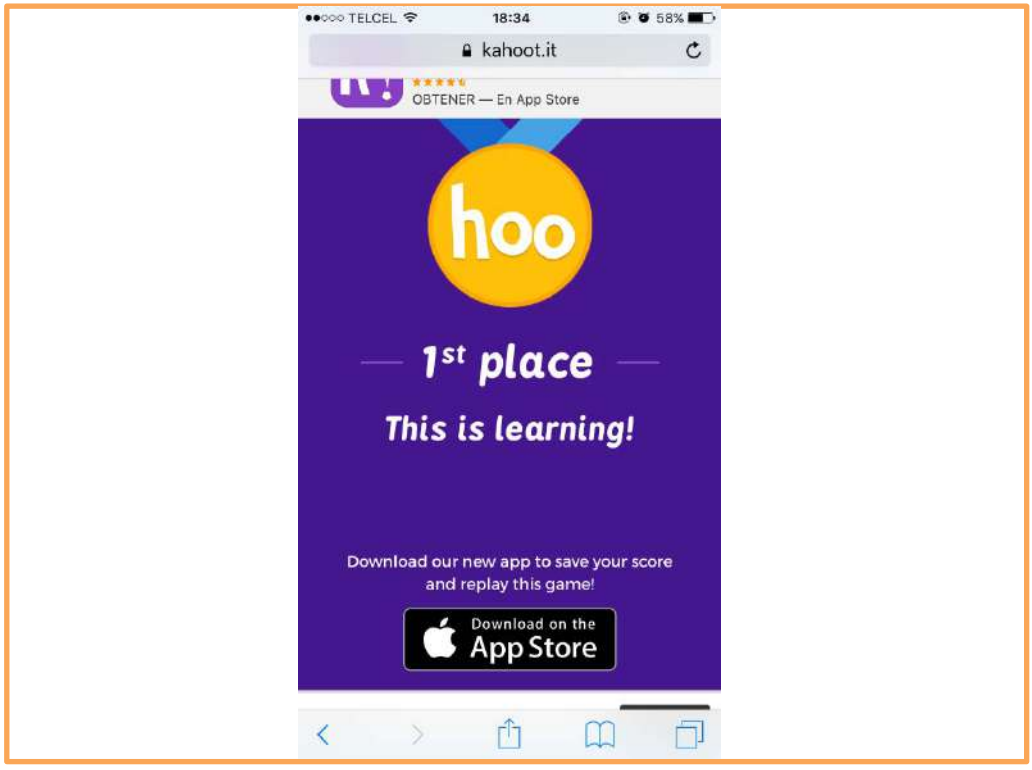
Anexo 4



Anexo 5

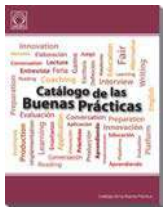


Anexo 6



ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Portafolio electrónico para la evaluación de habilidades del idioma inglés

Erika Patricia Carrizales Ruiz
Universidad Autónoma de Coahuila
Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro
ericarov@hotmail.com

Resumen

La evaluación es un proceso sistemático y permanente que permite emitir juicios valorativos de niveles de logro de aprendizajes de los educandos. Su principal objetivo es mejorar el rendimiento de los alumnos, la labor docente, el currículo y la adquisición de aprendizajes significativos que contribuyan a la formación integral de los estudiantes. Se propone la creación de un portafolio electrónico de evidencias para la evaluación de la asignatura de inglés. La práctica consiste en la creación de un portafolio electrónico de evidencias a través de un grupo de *Facebook* que promueva la organización y registro de aprendizajes a través de la tecnología**.**

Palabras clave: Portafolio, evidencias, aprendizaje, Facebook, evaluación

Abstract

We propose the creation of an electronic evidence portfolio for the evaluation of the subject of English that allows the evaluation of a systematic and permanent process that provides learning judgments of the student achievement levels. Its main objective is to improve student performance, teaching work, the curriculum and the acquisition of significant learning that contributes to the comprehensive education of students. This practice involves the creation of an electronic evidence portfolio through a Facebook group that promotes the organization and registration of learning through technology.

Key words: Portfolio, evidence, learning, Facebook, assessment

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es cuatro habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Ingles 2-(A1)
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 61-80 horas semestrales distribuidas en 16 semanas de 5 horas cada una
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: Más de 41

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral, interacción oral, comprensión auditiva y Competencia digital, uso de teléfonos inteligentes y herramientas tecnológicas como *Facebook, Duolingo, ororo.tv, lyrics training,* entre otros.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los grupos numerosos dificultan la evaluación de habilidades y aprendizajes. La creación de un grupo cerrado de *Facebook* que registre las actividades de clase o extra-clase proporciona dinamismo, porque los estudiantes se sienten motivados al utilizar herramientas tecnológicas cotidianas para ellos, llevando sus aprendizajes fuera del aula, existe cercanía digital con sus compañeros y docente cuando comparten grabaciones de una lectura, diálogos, escritos y fotografías del uso de aplicaciones relacionadas con el aprendizaje del idioma.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Con esta BP los estudiantes serán capaces de acceder a un registro de sus aprendizajes y los de sus compañeros, trasladarán la práctica del idioma a otros contextos y fortalecerán lo aprendido de una manera sencilla para ellos, ya que el uso de herramientas tecnológicas brindará la oportunidad de realizar actividades desde una zona donde se sienten cómodos, esto le proporcionará seguridad y tendrán acceso en todo momento al portafolio de evidencias del grupo.

Descripción de la BP

Procedimiento

BP: Portafolio electrónico para la evaluación de habilidades del idioma inglés.

Duración: Todo el semestre

Niveles en que se puede emplear: A1-B1

Preparación requerida para llevar a cabo la BP: es importante que el docente plantee al grupo, la razón por la cual se crea un portafolio electrónico de evidencias a través de un grupo cerrado de *Facebook* exclusivo para la materia. En este espacio solo se realizarán publicaciones referentes a la materia y les permitirá seguir un registro de sus actividades de aprendizaje y evaluaciones, así como compartir herramientas tecnológicas que faciliten la adquisición del idioma.

Recursos y materiales: computadora o teléfono inteligente con aplicación *Facebook*, nombre de usuario.

Procedimiento:

1. Durante la primera semana de clases, el docente registra un grupo de *Facebook* con el nombre de la materia y explica a los estudiantes que deberán tener un usuario con su nombre y fotografía exclusivo. Socializará el término portafolio de evidencias de tal manera que los estudiantes comprendan que ahí podrán acceder en cualquier momento y desde cualquier lugar a las indicaciones para la clase, podrán subir sus prácticas de habilidades y otras herramientas que facilitarán el aprendizaje. Además de que llevarán un registro del proceso de evaluación, lo que les permitirá retroalimentar fortalezas y/o áreas de oportunidad en sus habilidades lingüísticas. La verificación de que el docente recibió y revisó una asignación será por medio de un '*like*' y la retroalimentación y/o calificación la proporcionará de manera privada los días viernes, con la finalidad de no saturar y dedicarle solo el tiempo necesario al portafolio, esto también sirve de evidencia al estudiante. Se les indicará que sus accesos al grupo no tienen límite, sin embargo cada asignación tendrá hora y fecha límite con la finalidad de llevar un orden, disciplina y responsabilidad.
2. Verificar que todos los estudiantes del grupo hayan sido agregados y para corroborarlo, se le solicitará que realice un pequeño video de sí mismo con duración de un minuto, presentando sus gustos y preferencias. Los demás estudiantes deberán comentar con frases cortas por lo menos a dos videos sobre las afinidades y/o diferencias entre sus compañeros.
3. Se proporcionan algunas aplicaciones para el aprendizaje del idioma inglés como *Duolingo* que consiste en la práctica de las habilidades y muestra puntajes diariamente y *ororo.tv* que alberga series televisivas de todo el mundo, de las cuales el estudiante elegirá una y realizará un breve reporte semanal en inglés del o los capítulos vistos. Otra de las aplicaciones es *lyrics training* la cual consiste en identificar la letra de una canción compitiendo con usuarios de otros lugares. Estas actividades extra clase tendrán valores de participaciones semanales con base en la evidencia proporcionada por

el estudiante. Por otro lado el desarrollo de las habilidades comunicativas en el idioma inglés aprendidas en clase se verá fortalecido con las intervenciones de los estudiantes dependiendo de las actividades que el docente asigne para cada una de ellas. Algunos ejemplos para la expresión oral son las aportaciones en diálogos o conversaciones, expresar opiniones sobre algún tema específico y/o cualquier forma auditiva que reproduzca el habla del alumno en la que se pueda apreciar su fluidez, pronunciación y vocabulario, además de lo visto en la sesión presencial. Para la comprensión auditiva se proporcionan ejercicios auditivos ya sean del libro o a través de *links* que permitan al estudiante inferir y responder mostrando su comprensión de lo escuchado. Para la habilidad lectora, el estudiante accederá a lecturas sencillas a cerca de las cuales responderá con opiniones y conclusiones de lo leído. En la habilidad escrita se le solicita al estudiante una redacción breve de un correo, enunciados cortos, narraciones de eventos, sus actividades diarias, entre otros.

La interacción de maestro-alumno, alumno-alumno que se genera con el portafolio electrónico de evidencias es enorme debido a que la mayoría de las personas utiliza con mucha frecuencia el *facebook* y proporciona además un ambiente de cercanía, cordialidad, seguridad, pues aun cuando el docente no se encuentre en línea todo el tiempo, siempre habrá un compañero dispuesto a aclarar cualquier duda sobre las actividades y asignaciones. Debido a que las evaluaciones de actividades se realizarán semanalmente, se recomienda que el docente cuente con una rúbrica previamente mostrada a los estudiantes para que ellos sepan lo que se les evaluará. Cualquier herramienta que diseñe rubricas con base en necesidades específicas de manera semanal resultará útil, misma que se puede descargar de manera sencilla.

Finalmente, esta BP se puede emplear en todos los niveles de inglés ya que un portafolio electrónico de evidencias es útil para cualquier asignatura. La preparación requerida para llevarla a cabo depende del docente, él es quien dictará la pauta de tiempos, requerimientos para que los estudiantes ingresen y hagan uso de este grupo cerrado, además, organizará y llevará un registro ordenado de las actividades y asignaciones programadas.

La finalidad de esta BP es contextualizar los aprendizajes a través del uso de la tecnología y los recursos que tanto estudiantes como maestros utilizan generalmente. Además fomenta llevar el aprendizaje del idioma inglés a su realidad y fuera del aula, por medio de aplicaciones dinámicas que permiten al alumno aprender haciendo. Como ya se mencionó la evaluación consistirá en la retroalimentación de la rúbrica que el docente proporcione al alumno vía *messenger*, con la finalidad de guardar la privacidad de las calificaciones de los estudiantes.

Efectos en los estudiantes

Esta BP es positiva porque el aprendizaje tomará lugar fuera del aula. El estudiante potencializa su estilo de aprendizaje y fortalece las habilidades comunicativas. Esta BP muestra la creatividad y habilidades tecnológicas de los estudiantes al utilizar editores de videos, audios, y además les permite aprender a su ritmo, ya que tener disponible este portafolio electrónico en el grupo de *facebook* facilita que vean, escuchen y pregunten lo necesario. Es un contacto permanente con la clase, compañeros y el docente. Para la evaluación, el estudiante sabe lo que se espera de él, tiene acceso al registro continuo y retroalimentación de su desempeño, acciones que brindan la certeza de que el maestro es justo en la calificación proporcionada.

Fundamentos teóricos y metodológicos

El uso de la tecnología es de gran utilidad porque provee nuevas fuentes de información y brinda innumerables posibilidades para el aprendizaje de un idioma, con la ayuda de tecnologías multimedia es una oportunidad atractiva para los estudiantes que se está volviendo cada vez más popular. De acuerdo a Rost (2002) los docentes de inglés son responsables de proveer a los estudiantes de prácticas guiadas y actividades significativas que ayudarán a cumplir sus objetivos de aprendizaje. Byram (2002) sugiere que el portafolio de evidencias presenta la noción de la auto-evaluación ya que es un medio que registra lo que ha sido experimentado y aprendido, así como es un medio de concientizar a los estudiantes sobre su aprendizaje y de las habilidades comunicativas desarrolladas, su nivel de dominio del idioma. Según Brown (2007) la evaluación es un método que mide las habilidades, conocimientos y desempeño de una persona a través de instrumentos que demandan que los alumnos hagan algo y muestren lo que saben o han aprendido. Byram, Gribkova y Starkey (2002) señalan que la adquisición de información puede ser fácil de evaluar, pero llevar un registro de las competencias de los alumnos a través de un portafolio electrónico de evidencias resulta enriquecedor para ambos, maestros y alumnos. El uso del portafolio al inicio fue poco práctico ya que los estudiantes se confundían con las indicaciones y no se establecían tiempos de coincidencia entre maestro y aprendices, conforme pasan los semestres se facilita su uso y organización ya que como se mencionó anteriormente es una herramienta que permite optimizar los tiempos de evaluación, observar los avances de los estudiantes en sus habilidades lingüísticas y proporcionar retroalimentación oportuna. Esta BP provee seguridad a los estudiantes tímidos que evitan participar en clase y además los motiva a utilizar recursos multimedia en el aprendizaje del idioma. Actualmente los grupos cerrados de *Facebook* juegan un papel importante en la educación, ya que brindan información inmediata, su uso es amigable y los estudiantes continuamente acceden a esta herramienta, por lo que cada vez son más los docentes de inglés y otras asignaturas que generan sus portafolios electrónicos de evidencias semestralmente.

Materiales y recursos

La organización de actividades, la tecnología como medio de aprendizaje y contacto con los demás fuera del aula son recursos de aprendizaje. Es necesario generar una cuenta de *Facebook* y tener acceso a internet así como las rúbricas para registros y llenado del portafolio de evidencias, las aplicaciones y/o herramientas tecnológicas proporcionadas que habrán de usar los estudiantes.

Se proporciona esta liga donde pueden acceder para realizar rúbricas http://rubistar.4teachers.org/index.php

Características de su BP

Esta BP se ha realizado semestralmente durante los últimos 2 años, en los cursos de inglés de diferentes niveles con resultados satisfactorios y mejorando cada vez.

Algunas de las características de esta BP es que es efectiva, ya que las herramientas tecnológicas y aplicaciones son accesibles para los estudiantes y todos tienen acceso a ellas, por lo que a todos les llegará la información y podrán aportar y recibir retroalimentación en el portafolio electrónico de evidencias Esta BP genera motivación hacia el aprendizaje del idioma inglés pues es una manera poco convencional de aprendizaje y en el salón de clases difícilmente se podrían observar los avances de cada uno como se observa en el portafolio de evidencias.

Esta BP fomenta la creatividad y el uso de otros recursos tecnológicos que conocen los estudiantes y que enriquecerán el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma, ya que son partícipes activos del mismo. El portafolio electrónico de evidencias en el grupo de *Facebook* es sostenible porque se utilizan los recursos tecnológicos con los que ya cuenta el alumno, y se encuentra accesible en todo momento y en cualquier lugar para todos sus integrantes. Esta BP se puede reproducir en todos los niveles de inglés o cualquier asignatura, siempre con la planeación y organización del docente, así como el compromiso de los estudiantes para llevarse a cabo de la mejor manera.

El portafolio electrónico de evidencias para el aprendizaje del idioma inglés es replicable en cualquier nivel de dominio del idioma y hasta para otros, debido a que se comparten momentos fuera del aula, prácticas contextualizadas en la realidad de los estudiantes cuando no están en un salón de clases y no existe un formato de organización perfecto, habrá detalles que resolver pero siempre se deben establecer la finalidad de esta BP, la etapa de planeación, un calendario de actividades, el compromiso por parte de alumnos y maestro para llevarse a cabo.

Referencias

Brown, H.D. (2007). *Teaching Writing. in Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. White Plains: Pearson-Longman.

Byram, M. (2002). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: a practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.

Rost, M. (2002). *Teaching and Researching Listening*. London, UK: Longman.

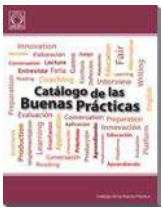
Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Ejemplos de rúbricas para evaluar habilidades comunicativas del idioma en el portafolio electrónico de evidencias. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Portafolio-Electrónico.-Anexo-1-Rúbricas..pdf

2. Evidencias gráficas del portafolio electrónico a través del grupo de Facebook. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Portafolio-Electrónico.-Anexo-2-Evidencias.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



REC: *Room for English Class*

Rosa Cecilia Quintana Saldaña
Said Artea Favela
Universidad Autónoma de Coahuila
Roquintanas@uadec.edu.mx
saidartea@uadec.edu.mx

Resumen

Actualmente, los laboratorios computacionales para la práctica del idioma inglés están siendo reevaluados, dando oportunidad a nuevos espacios especializados para la enseñanza del idioma inglés. En este contexto, surge la necesidad de crear un aula en donde se pueda tener contacto con el idioma de una manera más auténtica y divertida, dejando a un lado el salón tradicional y controlado. El Salón para Clase de Inglés (REC, por sus siglas en inglés) cumple con este objetivo y proporciona a los alumnos un enfoque práctico y actual en su proceso de aprendizaje.

Palabras clave: SAC, auténtica, REC, práctico, nuevo

Abstract

Nowadays, the laboratories for language learning based on computers are being questioned, bringing the opportunity for new specialized spaces for teaching English. In this context, rises a necessity for creating a room where students can have contact with the language in an authentic and fun way, leaving aside the traditional and controlled room. The Room for English Class (REC) achieves this objective and gives the students a modern and practical approach in their learning process.

Key words: SAC, authentic, REC, practical, new

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Aula especializada para el aprendizaje de inglés
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 40 horas
6. **Distribución del tiempo:** Dos sesiones a la semana, de una hora cada sesión. Las actividades se realizan dentro del aula especial, la mayor parte de las actividades son en equipos.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral y comprensión auditiva.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Identifiqué un bajo rendimiento del idioma en las facultades de la universidad, como resultado había la inminente necesidad de crear nuevos métodos de enseñanza más auténticos y dinámicos para promover en el alumno el interés por el idioma.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los alumnos serán capaces de usar el idioma con mayor naturalidad y paulatinamente con mayor fluidez, al estar expuestos en situaciones cotidianas y actividades libres en donde tienen que aplicar sus conocimientos aprendidos en el aula, pero en un contexto relajado. El REC promueve el uso del idioma inglés de manera auténtica y lúdica. Adicionalmente, se espera que de la exposición a los letreros y materiales del salón ayuden a la adquisición de vocabulario.

Descripción de la BP

Procedimiento

Las actividades que se realizan en el REC están relacionadas con los temas que se ven en el aula, de manera que los alumnos hayan tenido un primer contacto con el vocabulario y gramática correspondiente y de esa manera puedan usarlo y expresarse más libremente.

El procedimiento para llevar a cabo una práctica en el REC es el siguiente:

1. El maestro selecciona un tema y/o actividad a realizar en el aula especial.
2. En caso de ser necesario, el maestro indica a los alumnos el material que deberán llevar para la sesión o el maestro consigue los materiales que se usarán.
3. Se agenda el día y hora para asegurar disponibilidad.
4. El día agendado se procede con la actividad planeada, la cual varía entre proyección de videos, material visual, audios, etc.
5. El maestro monitorea la actividad en todo momento.
6. Al final de la sesión, el maestro da una retroalimentación general al grupo.

En el REC pueden entrar grupos de todos los niveles, desde A2 hasta C1, ya que las actividades que se llevan a cabo son adaptadas a su nivel por el maestro de grupo. El tipo de materiales a usar depende de la actividad planeada por el maestro. El REC tiene capacidad para grupo de hasta 30 personas, lo ideal son grupos de hasta 25 personas que están por equipos en mesas de trabajo. El tiempo requerido para la sesión es de 60 minutos, las dinámicas se realizan en equipos y hay una interacción alumno – alumno principalmente, siendo de manera ocasional maestro – alumnos para aclarar dudas.

Al finalizar la sesión del REC el maestro da retroalimentación a los alumnos acerca de su desempeño, motivándolos a seguir participando y alentándolos a continuar usando el idioma inglés de manera más natural.

Efectos en los estudiantes

Al llevar a cabo las actividades en el REC se ha observado muy buena respuesta en los alumnos, ya que están participando activamente en las prácticas, se notan motivados y dispuestos a hacer su mayor esfuerzo. Esto se ha visto reflejado en el rendimiento en la materia de inglés en sus calificaciones y, en el aula, han mejorado la participación y aceptación del uso del idioma de manera más natural. Esto les ha ayudado también a avanzar paulatinamente en su fluidez.

Fundamentos teóricos y metodológicos

La creación de espacios especializados para la enseñanza del idioma inglés, son de suma importancia para el alumno, ya que según Reid (1995) los individuos tienen diferentes estilos de aprendizaje, esto es, difieren en su manera natural, habitual y favorita de absorber, procesar y retener información y habilidades nuevas, por lo cual, se debe aprovechar al máximo todas las herramientas que estén al alcance de los docentes.

Como se mencionó anteriormente, una parte central del aprendizaje es que todos contamos con habilidades diferentes y desarrolladas a niveles distintos, lo que se conceptualiza como diferentes estilos de aprendizaje Hatami (2012), debido a lo anterior, es de esperarse que aportar variedad a los contextos de enseñanza-aprendizaje produzca mejores niveles de aprovechamiento en los distintos grupos, considerando sus distintas maneras de aprender. Más aún, el entrar a un salón decorado usando la lengua objetivo, y con una variedad de materiales en su acervo, constituye un punto intermedio entre el aprendizaje tradicional y el auto-aprendizaje que puede ser deseable en los contextos con alto dominio del docente y poca autonomía del aprendiente. Lo anterior se debe, a que esperar que la transición se dé rápidamente hacia la autonomía es poco factible si no se planean los puntos intermedios. De acuerdo a Dickinson (1991) la auto-enseñanza es un modo de aprendizaje, en donde el aprendiz sólo o en compañía de otros está trabajando sin el control directo del maestro. Ese trabajo, se refiere a periodos cortos dentro de la clase, clases completas o clases consecutivas o incluso emprender toda la tarea de aprendizaje sin la ayuda del maestro. Lo que se pretende en este salón denominado REC es que el alumno desarrolle su potencial en un ambiente creativo y menos controlado como lo es el aula tradicional.

Otro punto importante es, que se promueve la socialización, y se crean redes de aprendizaje en donde la socialización potencializa dicho proceso Thornton (2015). Además, el aprendizaje social tiene el potencial de sostenerse por mayor tiempo y aumentar su calidad, dando como resultado la mejor aceptación del uso del segundo idioma entre los alumnos.

Materiales y recursos

Los materiales utilizados en el REC varían de acuerdo con la sesión, éstos pueden ser: videos, cartulinas, marcadores, hojas de trabajo, audios, canciones, pinturas, hojas de colores, tijeras, pegamento, plastilina.

Características de su BP

REC es un salón que ayuda a reforzar los conocimientos adquiridos durante la semana de trabajo en el aula tradicional, motivando al alumno. Las actividades que se llevan a cabo pueden ser exposiciones culturales, culinarias, artísticas que le permitan usar el idioma inglés de una manera más auténtica y funcional.

Las prácticas en el REC se llevaron a cabo 1 vez a la semana por grupo. Las sesiones fueron de 60 minutos. La creación del REC fue en septiembre de 2017 y a partir de esa fecha se ha utilizado con los grupos de la facultad de primero a quinto nivel de inglés (rangos de A1 a B2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).

Si bien es cierto el REC no es un proceso ni un sistema, la implementación de esta aula ha demostrado una apertura en los alumnos para la aceptación del idioma inglés en su vida cotidiana, esto debido a que

rompe con paradigmas educativos que se han venido implementando en las aulas tradicionales, ya que los alumnos se expresan de una manera más real y efectiva. Este salón está adecuado al contexto socioeducativo y cultural de los alumnos, proporcionando un espacio donde se pueden expresar libremente y en un ambiente de respeto. El REC es creativo, efectivo, replicable y sostenible.

He reafirmado que los alumnos tienen diferentes maneras de aprender el idioma inglés y gracias a la creación de este espacio he podido ampliar las actividades para abarcar cada uno de los estilos de aprendizaje.

Referencias

Dickinson, L. (1991). Self-instruction in Language Learning. *Applied Linguistics*, 12, 107-112. Recuperado de https://academic.oup.com/applij/article-abstract/12/1/107/244631?redirectedFrom=fulltext

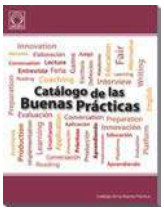
Hatami, S. (2012). Learning styles. *Elt Journal*, 67(4), 488-490.

Reid, J. (1995). *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*. Recuperado de https://academic.oup.com/eltj/article/67/4/488/485178

Thornton, K. (2015). The crucial role of peer-learning in language learning spaces. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 6(3), 286-287.

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Repaso de tiempos verbales a través de una historia de amor

Elizabeth Claudia Duarte Juárez

Facultad de Derecho Sistema de Universidad Abierta. UNAM

eduartej@derecho.unam.mx

Resumen

Uno de los temas que causa más dificultad a los estudiantes es el uso correcto de los tiempos verbales como el presente simple, el presente continuo, el pasado, el futuro y el presente perfecto, por ello, desarrollamos esta práctica con el fin de dar un repaso de dichos tiempos de una manera sencilla. Muchas veces es muy difícil compilar en un sólo texto todos los tiempos verbales; y más aún hacerlo de una manera creativa y divertida con un tema que sea de interés para la mayoría de los estudiantes. Por ello, ahora presentamos la posibilidad de recordar los auxiliares de los tiempos verbales más usados en inglés de manera amena, para motivar a los alumnos.

Palabras clave: Tiempos verbales, creativa, verbos auxiliares, motivación.

Abstract

This practice was developed in order to improve student correctness when using different kind of tenses such as present simple, present continuous, past simple, future and present perfect. It is really difficult to find all the tenses mingled together in a single text, and even harder to use them in a creative and funny way with a popular topic which every student is aware of. The practice hereby presented is an opportunity to have a review of the most common tenses used in English and It is done in a hilarious way which also allows students to be motivated to learn.

Key words: Verb tenses, creative, auxiliary verbs and motivation.

Características generales de la Buena Práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad semi-presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés II
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Semi-presencial o mixto
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 40-60
6. **Distribución del tiempo:** Los estudiantes asisten una hora todos los sábados y el aprendizaje se complementa por uso de TICS
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral y comprensión auditiva.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: En mi experiencia de más de veinte años como docente, me he dado cuenta que muchos de los estudiantes se estresan cuando se repasa el uso y la aplicación de los tiempos verbales, por lo que me preocupé por crear una práctica específica para atender esta problemática antes de centrar la atención en la gramática. Esta práctica se enfoca en presentar el tema del amor de una manera muy amena y hasta chusca a fin de que los estudiantes se relajen y en un ambiente de poca tensión, promover la interacción y la participación. La BP está centrada en la calidad del texto más que en la cantidad de acuerdo con Ellis citado en Nunan (2001) que a la letra dice: "He found that it appeared to be the quality rather than quantity of the interactions that matter." (pág. 45)

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, actitudes, creencias y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de identificar, reconocer y usar los diferentes tiempos verbales para hablar del tema del amor. Desarrollarán habilidades como la expresión oral, la comprensión auditiva y de lectura basada en la importancia de la entonación al leer**.**

Descripción de la BP

Procedimiento

Una de las bondades de esta BP es que se puede adaptar a cualquier número de estudiantes que se tenga en una clase; en cualquier nivel, ya que se pueden adaptar los ejercicios de una manera creativa y competitiva dependiendo del grupo. A través de esta actividad se pueden integrar las cuatro habilidades y además hacer énfasis en aspectos lingüísticos, de entonación al leer y de trabajo colaborativo.

Warm up: Todo el grupo *(Reading and speaking).*

1. Se pueden dar copias a los estudiantes del texto, o bien usar el cañón para proyectarlo.

Se introduce el tema del amor y en pequeños grupos contestan las preguntas correspondientes al *pre-reading*. Máximo 5 minutos.

1. *What is your opinion about love?*
2. *Do you think love lasts forever?*
3. *What do you think the title refers to?*

2. El profesor le pide a un estudiante que lea en voz alta el pequeño texto que introduce el diálogo, poniendo especial atención a la pronunciación, entonación y ritmo de lectura.

3. Con todo el grupo se comenta sobre el tema así como el vocabulario que pueda presentar dificultades para los estudiantes para posteriormente explicarlo dentro del contexto, ya sea utilizando algún tipo de audiovisual (*flashcards*), definiendo el concepto o sólo dando un sinónimo.

Ejemplo del texto introductorio

Time in love, that is to say: The older... the lovelier

The following text is a conversation between a couple who, in spite of being very young, has been together for a long time. John and Jane met at elementary school when they were just 6 years old, that is 13 years ago. Nowadays, they are finishing high school and they still love each other madly. John and Jane are smart students who at the moment, are longing for getting engaged. The couple has plans to get married as soon as the school year is over. They have never dated anybody else and they have never argued since they have been together. What will happen in their future lives? How do you think their relationship will be like after they get married? Do you think they will be happy living together in ten years? Do you think they will love each other more or even less in the following years?

Task: Todo el grupo (Listening / Reading) 20-30 minutos

1. Se pide a dos estudiantes de ambos sexos que lean el diálogo *Before Marriage* poniendo mucha atención a la entonación de la lectura.
2. Estos mismos estudiantes deben leer el mismo texto pero ahora empezando de abajo hacia arriba, es decir después de casados (ahora empezando por *Darling*…).
3. Se comparan ambos diálogos.
4. Se comenta sobre la importancia de la entonación al leer, para que ambos diálogos tengan efecto.
5. El profesor les pide a los estudiantes que analicen el diálogo en términos gramaticales, es decir qué tiempos verbales son: *Do you…, Have you ever…, Will you*… etc.
6. Los estudiantes hacen un repaso de auxiliares y expresiones de tiempo usando tanto el diálogo como el texto.
7. Después de hacer el repaso, los estudiantes resuelven los ejercicios en parejas.

Before Marriage

John- Ah.... At last. I can hardly wait!

Jane- Do you want me to leave?

John- No!!! Don´t even think about it.

Jane- Do you love me?

John-Of course!!! Always have and always will!!!

Jane- Have you ever cheated on me?

John- NO!!! Why are you even asking?

Jane- Will you kiss me?

John- Every chance I have!!!

Jane- Will you hit me?

Jonh- Hell no!! Are you crazy?!!!

Jane- Can I trust you?

Jonh- Yes

Jane- Darling!

After Some Years of Marriage

Grammar Exercise on Tenses

I. From the text and dialogue: Write a sentence for each tense as requested.

Simple Present

a)_____

b)_____

Present Continuous

a)_____

b)_____

Present Perfect

a)_____

b)_____

Simple Past

a)_____

b)_____

Future

a)_____

b)_____

II. *Fill in the chart using time expressions for each tense.*

Simple Present	*Past*	*Present perfect*	*Present continuos*	*Future*
	AGO			

III. Answer the following questions (READING COMPREHENSION AND WRITING)

1. What is the main idea of the text?

_____

2. Describe why John and Jane's relationship changed.

_____

3. What kind of relationship did John and Jane have before marriage?

_____

IV. Match the columns according to the tense and write a complete sentence in the corresponding space.

They have been together	*in their future lives?*
John and Jane met	*They are finishing high school.*
What will happen	*for a long time.*
Nowadays	*When they were in elementary.*

*Present*_____

*Past*_____

*Future*_____

*Present perfect*_____

Wrap-up activity:

1. En equipos de 5 deben discutir sobre si es pertinente o no casarse a una temprana edad (*Speaking*) 5 minutes.

2. A manera de evaluación se le pide a los estudiantes que desarrollen una composición donde integren los tiempos verbales.

Ejemplo de la actividad

Discuss with your partner about the pros and cons of getting married at an early age, then write a composition about your point of view. Use as many of the tenses seen in class as possible.

Efectos en los estudiantes

La presente BP ha sido aplicada a grupos de diferentes instituciones y de diversos niveles, sólo han sido adaptados los ejercicios de acuerdo al nivel del grupo. Cuando los estudiantes están expuestos a material que les resulta divertido, es simple de entender y fuera de lo común; es muy gratificante ver que las a actividades se llevan a cabo con gran éxito, que trabajan y aprenden. Cuando he aplicado esta BP, los estudiantes demuestran interés, por lo tanto son muy participativos, además he observado que en la clase se crea un ambiente relajado y cuando eso sucede el aprendizaje se da de manera natural ya que no sienten temor por equivocarse, por ende se expresan libre y fluidamente. Con prácticas como ésta el aprendizaje se torna motivador y dinámico evitando ausentismo.

Después de aplicar esta práctica es común que los estudiantes se acerquen al docente para expresar que la clase les pareció divertida y amena. En una ocasión una estudiante de la Facultad de Derecho SUA me agradeció por haberla hecho reír ya que estaba pasando por un momento problemático en su vida textualmente dijo "Gracias por hacerme reír un poco, lo necesitaba".

Fundamentos teóricos y metodológicos

Una de las preocupaciones de todo docente de lengua extranjera es que los estudiantes logren desarrollar las habilidades necesarias para tener una buena competencia comunicativa que le permita expresarse en la lengua meta. Para ello el docente siempre está en búsqueda de materiales que logren motivar a los estudiantes. La motivación es un elemento esencial en cada clase, cuando un estudiante está motivado se esfuerza más a diferencia de aquellos que son indiferentes. Esto se puede lograr por medio de los materiales, cuando un texto es divertido motiva a los estudiantes a aprender.

Cuando no hay estrés en clase y el alumno está relajado disminuye el filtro afectivo y entonces hay mayor recepción y apertura hacia el aprendizaje. Esta **BP** maneja un tema significativo para los estudiantes, por lo tanto fomenta la participación y la motivación para la adquisición de la lengua extranjera, en este sentido cumple con los principios de aprendizaje según Brundage y Macheracher, 1980:

- *Adults enter into learning activities with an organized set of descriptions and feelings about themselves that influences the learning process.*
- *Adults do not learn when overstimulated or when experiencing extreme stress or anxiety.*
- *Adults learn best when the content is personally relevant to experience or present concerns and the learning process is relevant to life experiences.*
- *Adults learn best when novel information is presented through a variety of sensory modes and experiences with sufficient repetitions and variations on themes to allow distinctions in patterns to emerge.* (citados por Nunan, 2001, pág. 18)

Materiales y recursos

-*Laptop*

-Cañón o Proyector

Si no hubiesen:

-Copias de la BP

- Cuadernos, lápices, plumas, marcadores, borradores y diccionarios.

Características de su BP

Creativa: Por lo que he podido observar los estudiantes opinan que el diálogo es novedoso y creativo.

Sostenible: Los ejercicios se pueden variar para repetirse durante el curso, además integra las cuatro habilidades. Las actividades son adaptables a cualquier nivel y también a través de ellas se puede evaluar la producción oral y escrita, ya sea de manera progresiva o puntual. Esta BP permite al docente darse cuenta de qué sabían los estudiantes y qué saben ahora después de realizar los ejercicios.

Replicable: Los ejercicios y los textos se pueden adaptar para enseñar vocabulario, expresiones idiomáticas o temas lingüísticos, además cualquier colega puede adaptarla para aplicarla en cualquier nivel.

Efectiva: La BP genera un impacto positivo en el aprendizaje, ya que los estudiantes demuestran interés, los ejercicios les resultan significativos y fáciles. La aplicación de los tiempos verbales se corrigen y se practican en un contexto propio utilizando el tema del amor para expresar sus propias experiencias de vida, promoviendo así que sean usuarios de lengua meta. Fomenta la autonomía y autoconfianza entre los estudiantes al generarse un ambiente relajado.

Reflexiva: La actividad en conjunto promueve que los estudiantes reflexionen sobre las diferencias de los tiempos verbales entre sí, los auxiliares y el cuándo y para qué se usa cada tiempo, así como las expresiones correspondientes. Las actividades les permitirán aplicar el nuevo conocimiento en diferentes contextos no sólo el del amor.

Referencias

Nunan, David (2001). *Second Language Teaching & Learning*. USA: Heinle & Heinle.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Presente Simple

She kisses everyday

Does She kiss everyday?

She doesn´t kiss eveyday

Usamos ¨S"/ "ES" en el verbo y los auxiliarles *DO/DOES* para las formas negativas e interrogativas.

Expresa hábitos, rutinas

Presente Continuo

They are kissing now

Are they kissing now?

They aren´t kissing

Usamos *AM/ IS / ARE + ING*

Expresa acciones que están sucediendo en el momento

Pasado simple

They kissed yesterday

Did They kiss yesterday?

They didn´t kiss yesterday

Usamos -ed para verbos regulares.

Se usa el auxiliar *DID* en forma negativa e interrogativa.

Expresa acciones que ya ocurrieron

Futuro

They are going to kiss, también se usa el auxiliar *WILL*:
They will kiss / They won´t kiss

Usamos *am/ is /are – will* para acciones que ocurrirán

Presente Perfecto

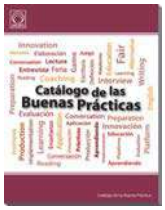
They have kissed
Have they kissed ?
They haven´t kissed

Usamos el presente perfecto para acciones que tuvieron lugar en el pasado pero pueden volver a ocurrir.

Fuente: http:// bing.com/images.besos

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Temporalidad y aspecto verbal, portadores de significado en la comprensión lectora

Abraham Avendaño Martínez,

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM

abraxito@hotmail.com

Resumen:

La necesidad de traducir palabra por palabra en vez de una comprensión general del texto es un problema recurrente que acusan muchos estudiantes de comprensión lectora. La mayoría tiene escasa tolerancia a la ambigüedad y con un elevado filtro afectivo, intentan traducir literalmente, es decir, leer palabra por palabra. Esta Buena Práctica (BP) busca que los estudiantes reconozcan el verbo inglés adecuadamente, tanto en su aspecto como en su tiempo. Esto fomentará que identifiquen las partes de la oración y que también empiecen a leer por grupos de palabras. Ésta última es una estrategia esencial y básica de los lectores competentes.

Palabras clave: Comprensión, lectura, temporalidad, aspecto, verbal.

Abstract:

When students lack reading comprehension skills, they feel as though they need to translate word by word, instead of truly understanding what they are reading and identifying which strategies work best for them. They have little tolerance for ambiguity and with a high affective filter, they try to translate literally. This Good Practice prompts students to recognize English verbs correctly, both in their tense and aspect. This will encourage them to identify parts of the sentence and also to start reading and processing chunks of words. Reading words in clusters is an essential strategy of proficient readers.

Keywords: *Reading, comprehension, tense, aspect, verb.*

Características generales de la Buena Práctica

Está diseñada para un curso requisito de egreso, de modalidad semipresencial o mixto, el objetivo que persigue es la comprensión de lectura y, el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Curso de desarrollo de habilidades: comprensión lectora en inglés.
2. **Tipo de curso**: requisito de egreso
3. **Modalidad del curso:** semi-presencial o mixto
4. **Objetivo que persigue el curso**: comprensión de lectura
5. **Duración en horas:** 40-60
6. **Distribución del tiempo:** 10 sesiones semanales presenciales de 3 horas cada una más 30 horas de trabajo en semi-autonomía.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica: lectura, competencia digital; competencia académica.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: La necesidad de traducir palabra por palabra en vez de buscar una comprensión general del texto es un problema que tienen muchos estudiantes en el curso de comprensión de textos en inglés. Se sabe que para comprender una lectura es necesario reconocer la estructura de la oración, es decir, identificar al verbo para poder establecer relaciones semánticas y sintácticas entre las palabras y las frases y, de esta manera, generar una representación integrada y significativa (Nuttall, 2000).

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la Buena Práctica: ansiedad, motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes y creencias

Objetivos: Promover que los estudiantes reconozcan los verbos en inglés adecuadamente, tanto en su aspecto como en su tiempo. Esto fomentará que no sólo identifiquen con facilidad las partes de la oración, sino que también empiecen a leer por grupos de palabras. Al ser el verbo el portador de significado, permite que el lector vaya desbrozando "unidades de significado", es decir, que lea por grupos de palabras en vez de leer palabra por palabra.

Descripción de la Buena Práctica

Procedimientos

Esta intervención surgió al identificarse que un porcentaje significativo (70%) de alumnos del curso de comprensión lectora tenía barreras lexicales, gramaticales y afectivas que entorpecían -o imposibilitaban en el peor de los casos - su tarea de comprensión lectora. No conocían las partes de la oración, ni los verbos, ni correlacionaban la información de las oraciones, etc. A fin de solucionar estas problemáticas, se decidió trabajar en 2 ejes:

1) A nivel lexical, nos enfocamos, en un primer momento, al trabajo constante en clase y asesoría de adquisición de vocabulario mediante *flashcards* y juegos como memorama. En otras palabras, desarrollamos lo que Nuttall llama "*a programme of organized vocabulary development*" (Nuttall, 2000, p. 78). Por ejemplo:

Agree *Ask* *Brush* *Play*

2) En un segundo momento, ya en el eje cognitivo y una vez que los estudiantes ya han aprendido un número considerable de verbos, entre 60 y 96, procedemos a trabajar con distintas actividades que incluyen:

3) La presentación y explicación del tiempo verbal en cuestión:

OBSERVA y estudia con atenció

Prese

Expresa →

Se forma →

I
you
he/she/it
we
they

Como puedes observar, el presente sim
personas, excepto en la tercera persona
Las reglas para formar la tercera perso
formar el plural de los sustantivos en ing

- Los verbos que acaban en silbante, es decir, "ss", "sh", "ch", "x", "o", agregan "es":

kiss-kisses / fix-fixes / wish-wishes / go-goes / watch-watches.

- Por lo general, sólo debes a

wait-waits / work

- Si el verbo termina en con
"es":

study-studies / spy-

Presente Simple Negativo (-)

Se forma				
	I, You, We, They	Do not (don't)	Wait, Fix, Watch
	He, She, it	Does not (doesn't)	Wait, Fix, Watch

Presente Simple, Preguntas (?)

Se forma			
	DO	I, You, We, They	Wait?, Fix?, Watch?
	DOES	He, She, it	Wait?, Fix?, Watch?

4) la resolución de ejercicios adaptativos que van desde el simple reconocimiento de las formas verbales hasta su producción, el análisis de la gramática contrastiva entre L1 y L2, el reconocimiento del verbo en las oraciones a través de ejercicios lecto-gramaticales y la lectura gradual de frases nominales extensas o con cierta dificultad léxico-gramatical. Todos los ejercicios están diseñados tanto para el trabajo en autonomía como para actividades en pares que se presten a la co-evaluación entre estudiantes

Ejercicio 1

Completa las siguientes oraciones como lo muestra el ejemplo.

TO PLAY - JUGAR

1. The boys don't play chess.	1. Los niños **no juegan** ajedrez.
2. Mr. Smith plays chess.	2. El Sr. Smith _____ ajedrez.
3. The girl doesn't play chess.	3. La chica _____ ajedrez.
4. Do we play chess?	4. ¿_____ ajedrez?
5. I play chess.	5. _____ ajedrez.
6. You and I don't play chess.	6. _____ ajedrez.
7. Does it play chess?	7. ¿_____ ajedrez?
8. They play chess.	8. _____ ajedrez.
9. You don't play chess.	9. _____ ajedrez.
10. Do you play chess?	10. ¿_____ ajedrez?

TO WORK – TRABAJAR

1. Trabajamos para una compañia de seguros.	1. **We work** for an insurance company.
2. No trabajo para una compañia de seguros.	2. _____ for an insurance company.
3. Él no trabaja para una compañia de seguros.	3. _____ for an insurance company.
4. ¿Trabajas para una compañia de seguros?	4. _____ for an insurance company?
5. ¿Ella trabaja para una compañia de seguros?	5. _____ for an insurance company?
6. Uds. trabajan para una compañia de seguros.	6. _____ for an insurance company.
7. Ellas no trabajan para una compañia de seguros.	7. _____ for an insurance company.
8. ¿Nosotras trabajamos para una compañia de seguros?	8. _____
9. Ella trabaja para una compañia de seguros.	9. _____
10. Ellas trabajan para una compañia de seguros.	10. _____

Ejercicio 2

Completa el siguiente recuadro, observa el ejemplo.

IMPROVE	LISTEN TO MUSIC
I improve MEJORO	It listens to music
They don't improve	Do I listen to music?
The girls improve	We listen to music
He improves	He doesn't listen to music
Does she improve? She doesn't improve You improve We improve	She listens to music I don't listen to music The boys listen to music Does she listen to music?
ALLOW	**ASK**
Permito	Ella pregunta
Permites	¿Preguntas?
¿Permites? Ella no permite SHE DOESN'T ALLOW Ella permite	¿Preguntamos? El no pregunta. Ella no pregunta.
Ustedes permiten	No preguntamos.
Nosotras no permitimos	Preguntas
¿Ellas permiten?	No pregunto

Ejercicio 3

Subraya los verbos en las siguientes oraciones y después elige el enunciado que represente la imagen.

1. a) The father feeds the baby. b) The father doesn't feed the baby.	2. a) The receptionist answers the phone. b) The receptionist surfs the internet.	3. a) They work for an insurance company. b) They work in a fast food restaurant.	4. a) The farmer milks the cow. b) The farmer paints the cow.	5. a) They don't like parties. b) They like parties.
6. a) My father helps me do my homework. b) My father help me do my homework.	7. a) The man wash the plates. b) The man washes the plates.	8. a) Children study very hard. b) Children study at home.	9. a) She listens to music in the car. b) She speaks to her brother in the car.	10. a) Does she fix computers? b) Does she fix cars?

Ejercicio 4

1. **Lee con atención la siguiente ficha descriptiva del pingüino y completa la siguiente tabla con la información que se te pide:**

Facts about Penguins **Source: adaptated from** https://defenders.org/penguins/basic-facts	Penguins are aquatic birds that are adapted to life in the water. Penguins don't fly; they have small wings, but they swim very well. In fact, penguins spend up to 75% of their lives in the water. Penguins live almost exclusively in the southern hemisphere, where they catch their food underwater. **POPULATION** The penguin species with the highest population is the Macaroni penguin with 11,654,000 birds. The species with the lowest population is the endangered Galapagos penguin with between 6,000-15,000 individuals. **LIFE** Penguins are social birds. Many species feed, swim and nest in groups. During the mating season, some species form large groups, or "rookeries", that include thousands of penguins. Each penguin has a distinct call; this makes the penguin cry unique.

Descripción física del pingüino y su hábitat.	
Especies de pingüino mencionadas en la lectura, ¿por qué se mencionan?	
Vida del pingüino. ¿Qué son los "*rookeries*"?	

2. Después de completar el cuadro, nuevamente lee el texto y subraya los verbos en presente simple. Ejemplo:

Penguins **are** aquatic birds that **are** adapted to life in the water. Penguins **don't fly**…

3. Elabora una lista de los verbos que subrayaste. ¡No olvides incluir el sujeto!

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

4. Reflexiona, ¿por qué todos los tiempos verbales de esta ficha descriptiva están en presente simple?

_____
_____
_____
_____
_____

Efectos en los estudiantes

Los estudiantes expresan satisfacción y sentido de logro cuando pueden identificar verbos y, a partir de ahí, pueden negociar el significado textual. Sabemos que cuanto más se ejercita una habilidad, se tiene mayor dominio. La frecuencia de los ejercicios y actividades permite que los estudiantes vayan desarrollando una velocidad y automaticidad que, en última instancia, les permite ser más creativos y aplicar el nuevo conocimiento en diversos contextos. Por ejemplo, el publicitario: *Burger King, it tastes better, M&M, melts in your mouth, not in your hand, LG, Life is Good.*

Fundamentos teóricos y metodológicos

Davini (2015) afirma que una forma de enseñar es la llamada 'demostraciones y ejercitación', la cual consta de dos fases: en la primera, la demostración, se modeliza la práctica apoyándose en los principios explicativos y en las normas operativas de acción. Posteriormente, en la segunda fase, los estudiantes ejercitan la habilidad con diversas actividades que les permitan experimentar con el conocimiento, desarrollar automaticidad y, en última instancia, la autonomía. Esta Buena Práctica (BP) se ajusta a ese modelo porque orienta al alumnado por ambas fases: desde demostrar el punto gramatical, explicitando

el tiempo verbal en su dimensión de forma y contenido, llevándolos por diversos ejercicios en los que practican y desarrollan el reconocimiento de la forma verbal, hasta la actividad de lectura, en la que el conocimiento implícito de la habilidad -reconocimiento del verbo- les permite leer con mayor rapidez, por grupo de palabras, y así negociar la comprensión del texto. Asimismo, Davini (2015) señala que: "Es bueno incluir el diálogo y las preguntas reflexivas para identificar la correcta comprensión de los estudiantes o resolver las dudas." (p.69). Para facilitar esta labor metacognitiva, hemos incluido en la sección de anexos la *Encuesta para el estudiante*, la cual esperamos nos permita apuntalar una retroalimentación permanente durante el proceso de ejercitación.

Materiales y recursos

- Ejercicios impresos
- *Flashcards* de verbos regulares e irregulares
- Memorama de verbos
- Actividades de comprensión lectora
- Encuesta del estudiante

Características de su Buena Práctica:

1) Facilita la evaluación: permite la evaluación formativa y compendiada de aprendizajes (gramatical) y habilidades (comprensión lectora). En el plano gramatical, los estudiantes tienen que demostrar que:

    - Reconocen y entienden formas verbales básicas en presente simple en inglés, independientemente de sí los verbos están en afirmaciones, negaciones o preguntas.
    - Negocian el significado de estas formas verbales al hallarlas en textos.

En el segundo plano, de habilidad, la BP podría ser evaluada tomando en consideración algunos principios básicos:

    - ¿Qué saben ahora los estudiantes que no sabían hasta antes de realizar el ejercicio?
    - ¿Qué pueden hacer ahora los estudiantes que no podían hacer hasta antes del ejercicio?

2) Es replicable: se puede realizar la misma progresión, demostración/ejercitación /práctica libre, con cualquier otro tiempo y aspecto verbal: pasado simple**,** presente progresivo, futuro perfecto.

3) Propicia la creatividad, autonomía y auto-confianza: cuanto más se ejercita una habilidad, se tiene mayor dominio de ésta y se posibilita la creatividad de los estudiantes sobre los procesos,

interpretaciones, acepciones. Los estudiantes se muestran gratamente sorprendidos al ver mejoría en cuanto a su capacidad de identificar las formas verbales para después leer por grupos de palabras y, en última instancia, comprender lo que están leyendo.

Referencias

Davini, M.C. (2015). *La formación en práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.

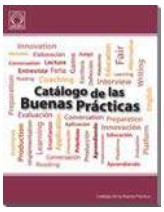
Nuttall, C. (2000). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. London: MacMillan.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Ejercicios 1-4. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Ejercicios-1-4-Temporalidad-y-aspecto-verbal.pdf
2. Encuesta del estudiante. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Encuesta-Temporalidad.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Uso de *Google Forms* como apoyo tecnológico en la aplicación de autoevaluaciones

María Roxana Rivera Ochoa
Universidad Veracruzana
rorivera@uv.mx

Resumen

La necesidad de facilitar el aprendizaje se puede apoyar en el uso de herramientas tecnológicas, cada vez más accesibles, potentes y fáciles de utilizar. Se diseñaron autoevaluaciones con *Google Forms* que los estudiantes en modalidad semipresencial utilizaron para autoevaluarse en cualquier momento y lugar con acceso a internet. Logrando promover la autonomía del aprendizaje, al mismo tiempo que el docente registra la realización y da seguimiento al desempeño en el aprendizaje del inglés de manera ágil. El resultado es una mejor autoreflexión del estudiante, mayor interacción estudiante-tutor, un mejor análisis del aprendizaje y apoyo a la sostenibilidad.

Palabras clave: Formularios, herramientas tecnológicas, autoevaluación, sostenibilidad

Abstract

The need to facilitate learning can be supported by the use of technological tools, which are accessible, powerful and easy to use. Self-evaluations were designed with Google Forms that students use to self-evaluate at any time and place with internet access. As a result, it achieves the promotion of learning autonomy, besides the teacher registers the completion of self-evaluations and monitors the performance in their learning in a fast and dynamic manner. The result is a better self-reflection of the student, a greater student-tutor interaction, a better analysis of learning and a support for sustainability.

Key words: forms technological tools self-evaluation sustainability

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad semipresencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Lengua 1
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** semi-presencial o mixto
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 81-120
6. **Distribución del tiempo:** El curso comprende un total de 6 horas semanales con respecto al trabajo semipresencial. Sus actividades están calendarizadas para cubrir los contenidos por semana. Deben cubrir un total de 10 prácticas orales al semestre. Al término de cada unidad tienen que hacer una autoevaluación, para aprender más y mejor, consiste en la evaluación de los puntos gramaticales contenidos en cada unidad, así como del vocabulario y de la comprensión auditiva. Esto permite potenciar la responsabilidad del alumno en su propio aprendizaje, al mismo tiempo desarrollar la autonomía y conseguir así mayor beneficio en el aprendizaje, pues es más personal. Se realiza un examen parcial oral y escrito, y un examen final con las mismas características. De manera independiente deben reportar 5 lecturas. Asisten de 2-3 horas y el resto es de manera independiente.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: Más de 41

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Comprensión auditiva y Competencia digital.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Al término de cada unidad los estudiantes debían realizar la autoevaluación correspondiente y entregarla con el fin de reconocer sus fortalezas y debilidades. Son 9 autoevaluaciones mismas que tenían que imprimir o entregar en hojas sueltas. Cada autoevaluación tiene en promedio 3-4 hojas, por lo tanto se utiliza mucho papel al final del semestre. Se consideró diseñarlas electrónicamente para que los estudiantes ahorraran tiempo, pues ahora ya no es necesario que asistan al Centro de Idiomas, también optimizan recursos, contribuyendo a la sostenibilidad ecológica. Anexo 1.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de utilizar los formularios de Google para fomentar la autonomía a través de la realización de sus autoevaluaciones de manera más amigable, rápida y eficiente, sin necesidad de desplazarse al Centro de Idiomas para su entrega, permitiéndoles ahorrar tiempo, dinero e insumos.

Otro objetivo de la BP es desarrollar un cambio en creencias y actitudes tanto en docentes como en estudiantes sobre como examinar los resultados y corregir los errores en el proceso de aprendizaje.

Descripción de la BP

Procedimiento

Para la elaboración de la autoevaluación en línea por el profesor:

Es necesario contar con conocimientos básicos de internet, tener una cuenta de *Gmail*. Se utilizó el *Google Forms* porque es una *app* en la que se puede crear formularios y cuestionarios fáciles. Reúne todos los resultados en una hoja de cálculo y se incorporan los datos directamente en una base de datos en Excel. Recopila y organiza todo tipo de información, se visualizan las respuestas al final de la evaluación virtual por lo que permite valorar el desempeño, si se desea, se pueden hacer gráficas e imprimir los resultados ya sea de manera individual o grupal. Además se puede seccionar por temas e insertar imágenes. Se tienen acceso en cualquier momento, lugar y lo mejor es que es de gran ayuda porque es un software libre.

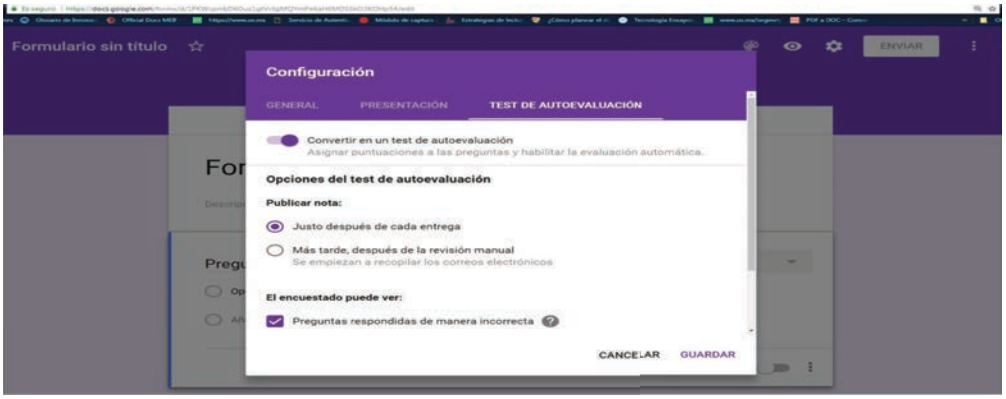
El tiempo requerido para el diseño, desarrollo e implementación de un examen de 25 reactivos en *Google forms* es aproximadamente dos horas.

1.- La autoevaluación es una estrategia de aprendizaje donde el objetivo es responsabilizar al alumno en su propio proceso, de tal forma que se convierta en un sujeto activo. De esa manera, la motivación personal se intensifica, se aprende a aprender y se aprovechan todas las capacidades personales que intervienen en la adquisición de la lengua. Proporciona una ayuda valiosa al profesor porque corresponsabiliza al alumno en esta tarea.

Creación de la autoevaluación a partir de un formulario en blanco en *Google docs.*
Para empezar a crear una autoevaluación se debe entrar a la **cuenta de *Gmail*.** Posteriormente entrar en **Aplicaciones de *Google*** entrar al ***Drive*.** Seleccionar **Mi Unidad luego Más**, después **Formularios de *Google***. Ver Anexo 2.

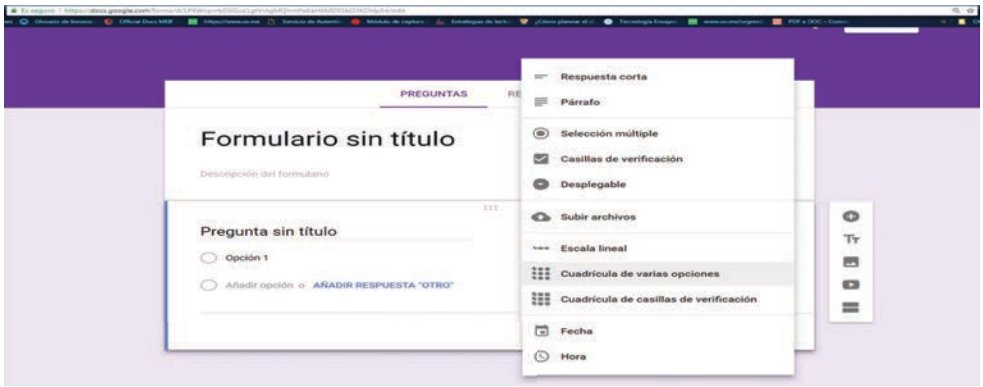
2.- Se debe configurar el formulario como autoevaluación. Para esto, en la parte superior derecha aparecen tres puntos de manera vertical, cuando se posiciona el cursor sobre ellos se visualiza la leyenda **más**, se da clic, **configuración** y en la tercera pestaña aparece **test de autoevalución** se activa el botón de **Convertir en un test de autoevaluación** y queda configurado como tal. Ver imagen 1.

Imagen 1. Configuración del test de autoevaluación



Después de haber realizado el borrador de la autoevaluación de acuerdo a los contenidos que se quieren evaluar, y teniendo ya el formulario en blanco de *Google docs*, se realiza un análisis de la autoevaluación con diferentes tipos de pregunta como: respuesta corta, opción múltiple, casillas de verificación, respuestas desplegables y de párrafo. Ver imágen 2.

Imagen. 2. Tipos de respuesta de acuerdo a las preguntas de autoevaluación



3.- Es necesario que las preguntas sean de opción múltiple para que al momento de elaborarla se configure la opción correcta y el *Google forms* lo califique de manera automática. Si se eligen respuestas abiertas, el docente debe revisar y calificarlas de manera manual.

4.- Se pueden utilizar colores e imágenes para personalización la autoevaluación y que pueda tener una imagen institucional. Ver Imagen 3 y 4.

Imagen. 3. Opción de colores para diseñar la imagen institucional

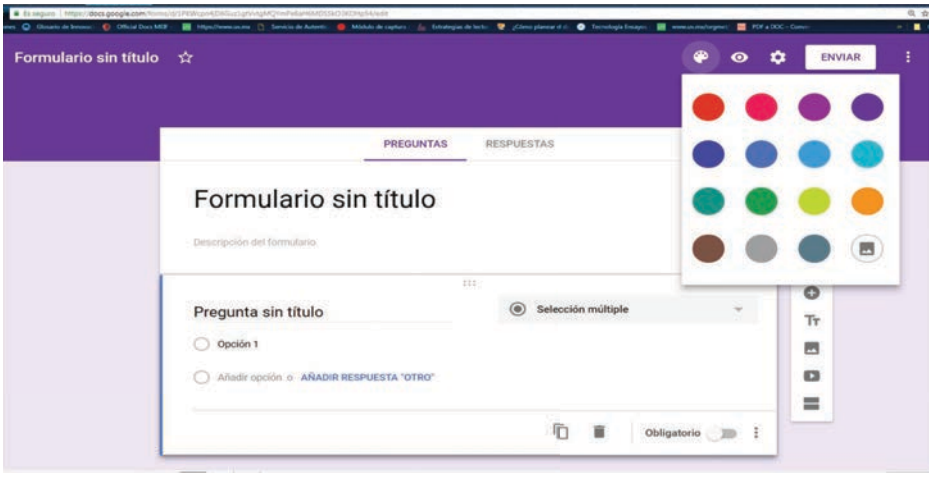
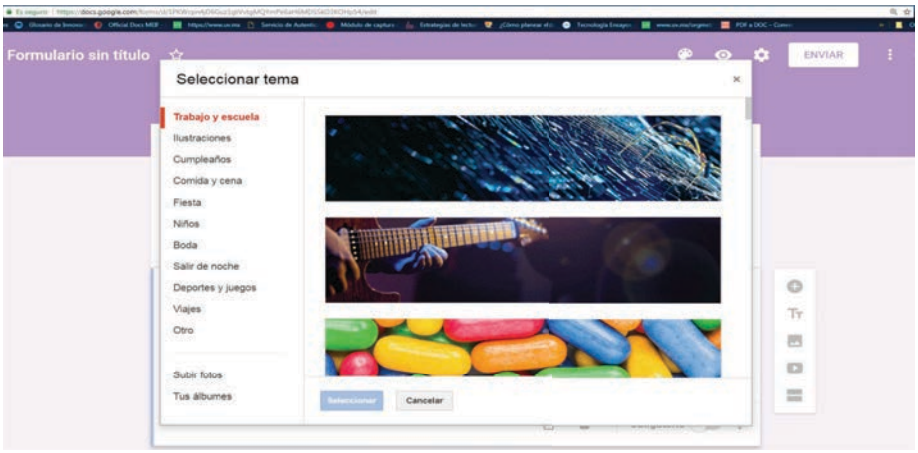
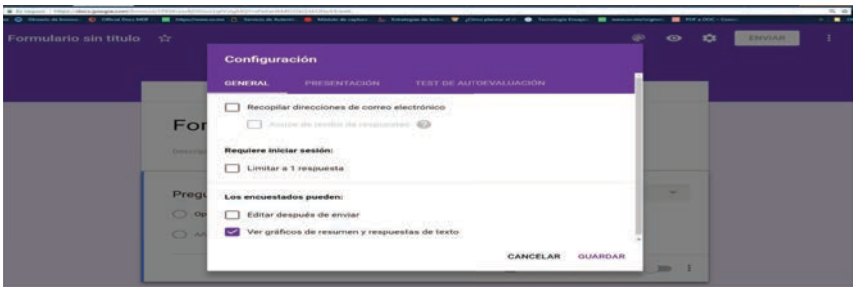


Imagen. 4. Opción de imágenes para incrustarlas en la autoevaluación



5.- Al ser autoevaluaciones, el alumno puede contestarlas las veces que considere necesarias, por eso en la **Configuración** se debe dejar en blanco la casilla de **limitar a 1 respuesta** y para que puedan visualizar sus respuestas se palomea la casilla de **ver gráficos de resumen y respuestas de texto.** Ver imagen 5.

Imagen. 5. Configuración de las respuestas



6.- Se hace la configuración de la autoevaluación para indicar el cierre del envío de respuestas en tiempo real, y del puntaje para cada pregunta. También en **Opciones del test de autoevaluación** se puede establecer para que el alumno pueda visualizar su autoevaluación contestada con las correcciones pertinentes justo después de cada envío. Ver imagen 6 y 7.

Imagen 6. Opciones del test para visualizar la autoevaluación

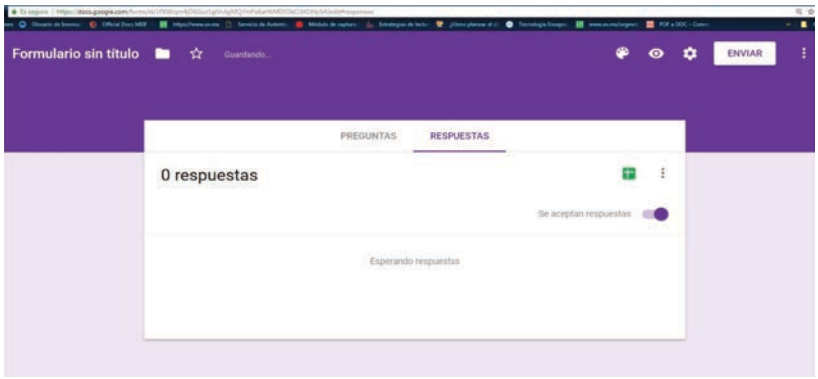
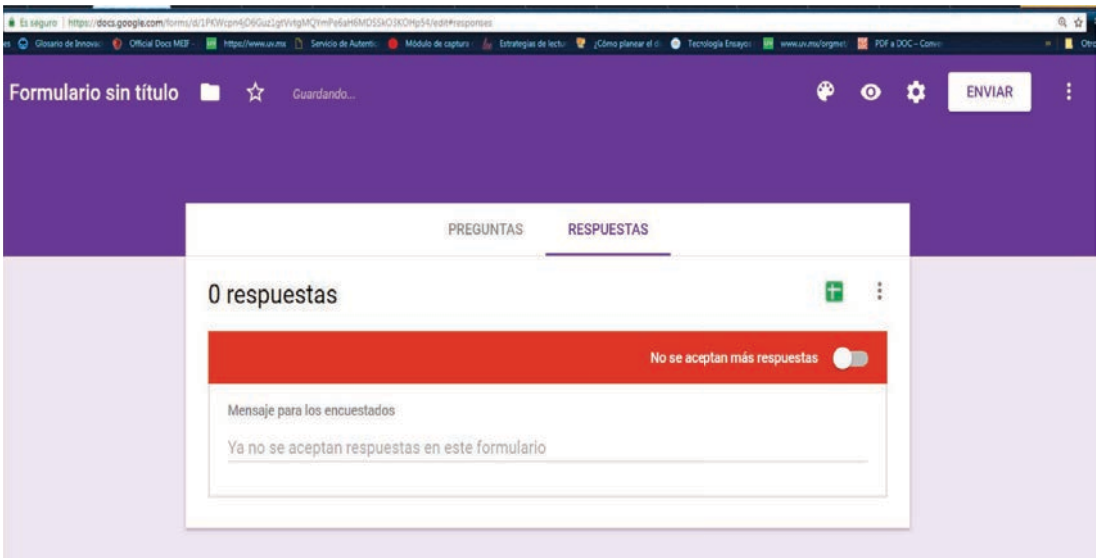
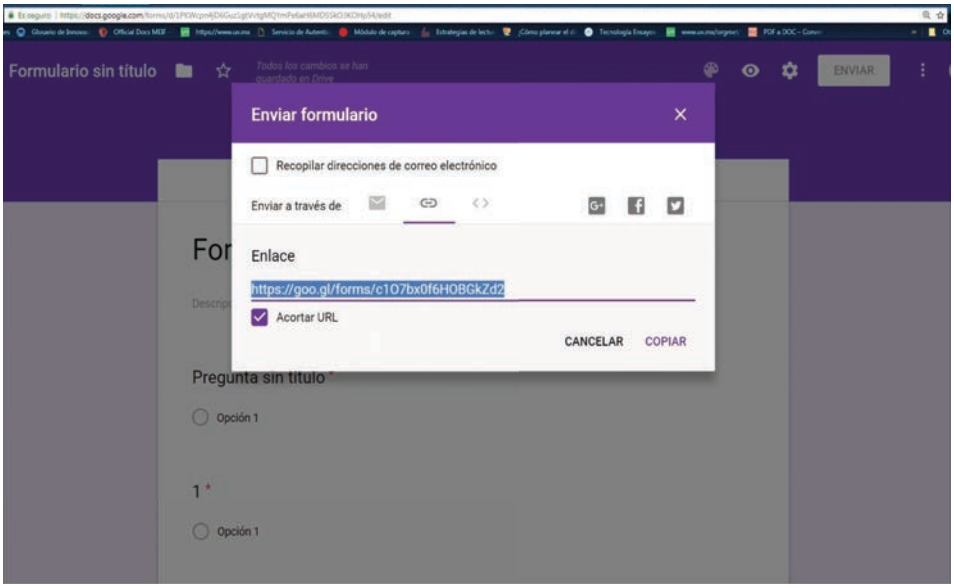


Imagen 6. Opciones del test para visualizar la autoevaluación



7.- Para obtención de la dirección web y compartir el acceso a la autoevaluación, se siguen los siguientes pasos: ir a la parte de preguntas, en la pestaña **enviar formulario** en el apartado de **enlace** se selecciona **acortar** la **URL**, se copia el link y se envía. Ver imagen 7.

Imagen 7. Obtención del URL corto



8.- El docente puede generar un archivo de hoja de cálculo de Google para obtener estadísticas e informes, para hay que ir a la **sección de respuestas y** se da clic sobre sobre el botón verde que dice **crear hoja de cálculo. (Ver imagen 8)** En la pestaña de **respuestas**, el mismo formulario de Google genera gráficas de manera general (Anexo 3) y en la hoja de cálculo se puede generar gráficas sobre una información en específico. (Anexo 4).

Imagen 8. Crear hoja de cálculo

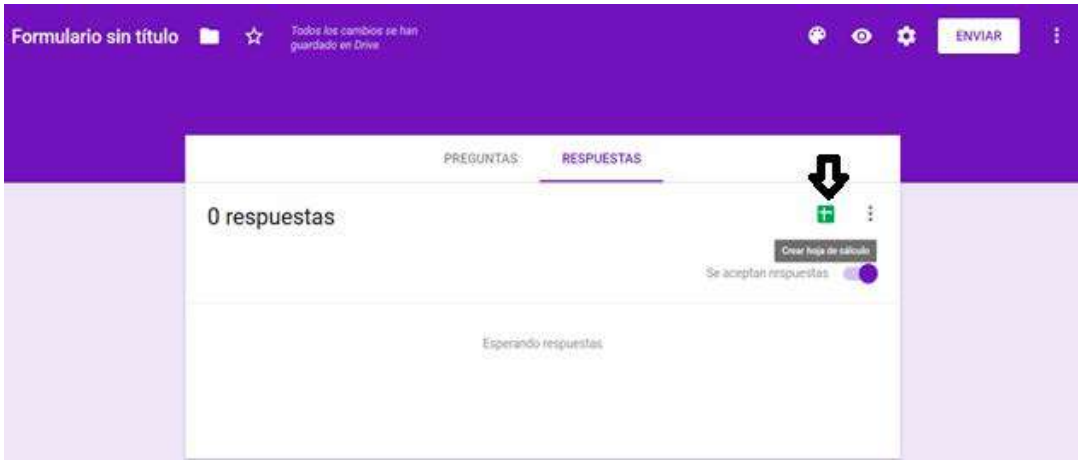
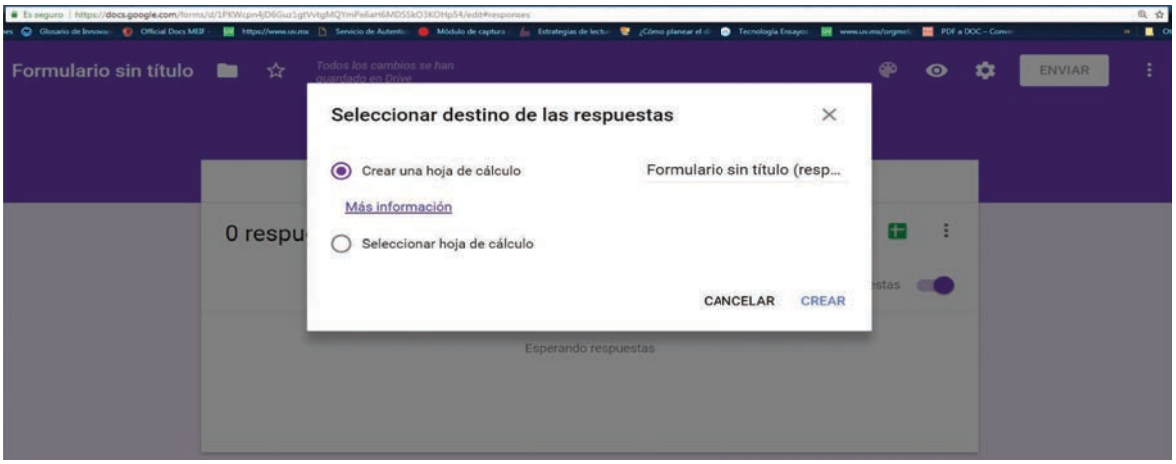


Imagen 9. Crear una hora de cálculo



8.- Ya hecho el cuestionario de autoevaluación en línea y una vez que los estudiantes la han contestado, se procede a la revisión de las respuestas obtenidas para retroalimentar y/o enviar comentarios.

9.- Se tiene que dar mantenimiento y actualización a la autoevaluación. En este punto, el docente siempre podrá regresar a **editar y modificar el formulario.**

Procedimiento para responder la autoevaluación en línea por el estudiante:

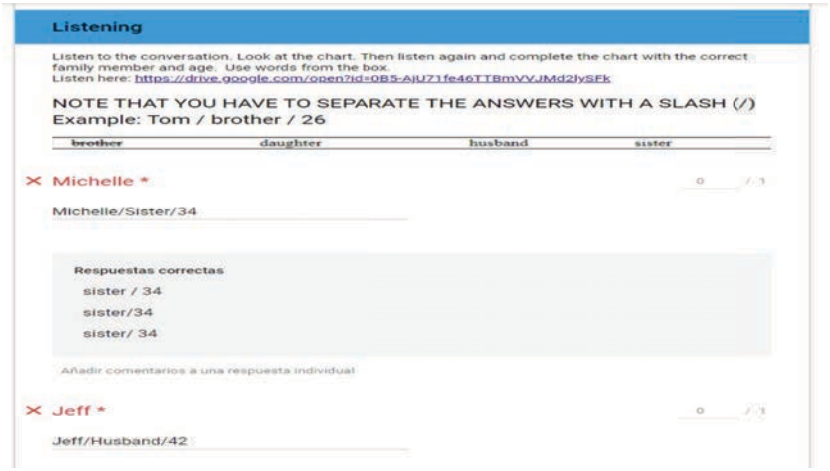
10.- Acceder a la dirección web que el docente ha compartido.

11.- Responder la autoevaluación. Anexo 6.

12.- Consultar su resultado al término de la autoevaluación. Pueden visualizar sus respuestas. Ver imagen 10 y 11.

Imagen 10. Consulta de resultados

Imagen 11. Resultados de la autoevaluación

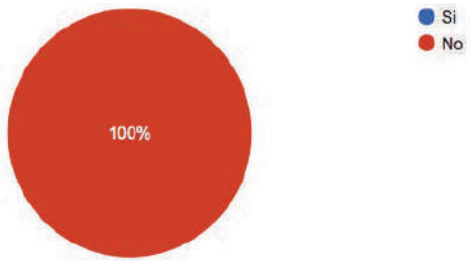


13.-Conocer la retroalimentación que el docente envía al revisar preguntas detalladamente.

Las autoevaluaciones están enfocadas a estudiantes de Centros de Idiomas de la Universidad Veracruzana quienes pueden acceder desde su celular, *tablet* o computadora. El tiempo requerido para resolver una autoevaluación es aproximadamente de 20 a 30 minutos dependiendo de los conocimientos previos y habilidades de cada estudiante. Con esta buena práctica se continúa fomentando la autonomía, ahora basada en la interacción digital a través de instrumentos de evaluación en línea.

14. Se llevó a cabo una investigación para evaluar el uso de esta app y conocer las impresiones de los alumnos sobre el uso de *Google forms* donde el 100% prefiere realizar las autoevaluaciones de manera electrónica que en papel. Imagen 12.

Imagen 12. ¿Prefieres hacer autoevaluaciones en papel?



Efectos en los estudiantes

El uso de *Google forms* para autoevaluaciones resulta un recurso creativo, atractivo, fácil y práctico para los estudiantes, el 100% de ellos prefieren su uso. Anexo 7.

Los estudiantes externaron que esto les ahorraba el traslado a la escuela implicando menor gasto económico, además de ahorrarse estar escribiendo.

Los estudiantes aceptan su uso y manifiestan que el realizar electrónicamente las autoevaluaciones redujo su estrés al tener respuestas de opción múltiple. El 66.7% declara que le resultó satisfactorio utilizar los formularios. Esta información se obtuvo de la aplicación de un cuestionario para saber sus impresiones. (Anexo 6).

Fundamentos teóricos y metodológicos

González (2007) sostiene que si después de realizar cualquier tipo de evaluación, no resulta una acción educativa que transforme la insuficiencia en suficiencia y adquiera un sentimiento de auto-superación en los estudiantes, entonces la evaluación como categoría didáctica no ha logrado su objetivo.

Veslin (1992) sostiene que:

"Innovar en la evaluación… implica un cambio en la valoración que el profesorado hace de sus intereses, ya que todos los estudios muestran que la evaluación es la práctica pedagógica que menos motiva al profesorado y que más le molesta, al mismo tiempo para el estudiante la evaluación es la actividad más temida y la menos gratificadora." (en Neus Sanmartí, 2008, pág.21)

Es importante integrar las tecnologías a la evaluación de la lengua extranjera desde una perspectiva constructivista. De ahí la inquietud de poder involucrar al estudiante otorgándole participación activa en la evaluación y optimizar su propio aprendizaje a través de estrategias de autoevaluación.

La autoevaluación es un elemento de motivación intrínseca. Cuando el estudiante se implica en su propia evaluación, desarrolla la motivación y la responsabilidad con la tarea a realizar. El conocimiento no está completo si no tiene un *feedback* de ella, el cual debe ser otorgado por el profesor. Desde el punto de vista psicológico es de un gran valor formador la participación activa y responsable de los alumnos en esta tarea, pues en la medida en que contribuyen en este proceso, reflexionan en su propio conocimiento (metaprendizaje) y se convierten en agentes activos y autónomos de su propia formación.

Condemarín, Galdames y Medina (1994), Tombari y Borich, (1999) y Weber (1999), consideran que la autoevaluación incrementa la conciencia, responsabilidad y participación de los alumnos en su propio

proceso de aprendizaje haciéndolos sentirse protagonistas reales del mismo. Las fortalezas de la autoevaluación son dirigidas al perfeccionamiento de autonomía en el estudiante y su capacidad metacognitiva. (en Monereo 2003) De esta manera, la autoevaluación es una estrategia que facilita tomar conciencia de este proceso para el estudiante. (Calatayud, 2002)

Materiales y recursos

Computadora, cuenta de *Gmail,* aplicación de *Google forms.*

Correo electrónico: Utilizado para el envío de retroalimentación a los estudiantes y como clave de acceso a las aplicaciones de google para el diseño, desarrollo, implementación y mantenimiento de las autoevaluaciones.

Sitio web oficial del Centro de Autoacceso: A través de la página web se proporciona información, instrucciones y acceso a las autoevaluaciones.

Características de su BP

La autoevaluación no se improvisa, se integra en un marco didáctico que inicia en la misma programación. Este marco didáctico reconoce al estudiante como centro de toda la acción didáctica y como creador de su propio aprendizaje. Permite priorizar los procesos, favorecer el desarrollo y tomar conciencia de estrategias para aprender. El contenido de la Experiencia Educativa Lengua 1 comprende 9 unidades, y cada una cuenta con sus propias autoevaluaciones, mismas que se encuentran calendarizadas al término de cada sección, éstas se dan a conocer al estudiante al inicio del curso. Los ejercicios que se utilizan generalmente en las evaluaciones son de opción múltiple, de completar, de asociar o relacionar columnas. La autoevaluación está estrechamente relacionada con el contenido y las habilidades que debe desarrollar.

Esta Buena Práctica se ha utilizado durante 2 semestres con 4 grupos diferentes, 2 grupos de Inglés 1, y 2 de Inglés 2.

El impacto de esta buena práctica educativa es favorable y satisfactorio, los estudiantes se sintieron menos estresados al realizar sus autoevaluaciones utilizando *Google forms* en esta modalidad virtual. Considero que se mejoró la autoconfianza, la autoestima, el rendimiento en los aprendizajes y se incrementa la autonomía. Al indagar sus impresiones, los alumnos manifestaron la aceptación en el uso de formularios como un medio de evaluación, externando que les ofrece accesibilidad a las autoevaluaciones a cualquier hora y en cualquier lugar, ahorrando tiempo y dinero al no tener que trasladarse al Centro de Idiomas para su entrega.

Referencias

Calatayud, A. (2002). La cultura autoevaluativa, piedra filosofal de la calidad en educación. *Revista de renovación pedagógica,* (204), pp. 357-395.

González, R. (2007). *La evaluación formativa en la clase de lengua extranjera.* En URL: http://www.ilustrados.com/tema/10550/evaluacion-formativa-clase-lengua-extranjera.html recuperado el 2 mayo 2018.

Monereo, C. (2003). La evaluación del conocimiento estratégico a través de tareas auténticas. *Revista Pensamiento educativo*, 32; 71-89.

Neus Sanmartí, J.J. (2008). La función pedagógica de la evaluación. En Graó, *Evaluación como ayuda al aprendizaje* (21-42). España: Laboratorio Educativo.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Anexo 1. Autoevaluación en papel. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Uso-de-Google-Forms.-Anexo-1.pdf

Anexo 2. Interfaz de *Google Form*: Elaboración del formulario a partir de una plantilla en blanco. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Uso-de-Google-Forms.-Anexo-2.pdf

Anexo 3. Interfaz de Excel con respuestas de estudiantes. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Uso-de-Google-Forms.-Anexo-3.pdf

Anexo 4. Interfaz para la revisión de respuestas generales. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Uso-de-Google-Forms.-Anexo-4.pdf

Anexo 5 Interfaz para la revisión de respuestas individuales. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Uso-de-Google-Forms.-Anexo-5.pdf

Anexo 6. Interfaz de la autoevaluación para su llenado por estudiantes. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Uso-de-Google-Forms.-Anexo-6.pdf

Anexo 7. Gráficos mostrados por la herramienta formulario de *Google*. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Uso-de-Google-Forms.-Anexo-7.pdf

Páginas web

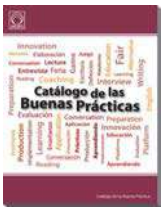
Anexo 8. Cuestionario autoevaluaciones: Encuesta aplicada a estudiantes referente a las autoevaluaciones en línea utilizando la misma herramienta de Google forms. https://goo.gl/forms/JqdTxlj5r43VnwjE3. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Uso-de-Google-Forms.-

Anexo-8.pdf

Anexo 9. Concentrado de respuestas de estudiantes. Listado de estudiantes y respuestas enviadas. https://docs.google.com/spreadsheets/d/1wetjV8V3iFmZvZKl_kY4vxl_zryc4F2i2yNay-zrOss/edit?usp=sharing

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Uso de *whatsapp* para desarrollar la habilidad oral en lengua extranjera

Elizabeth Cruz Soto
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
elizbeth.cruz19@gmail.com

Resumen

La aplicación de *whatsapp*, como parte de los recursos tecnológicos que favorecen el desarrollo de diferentes habilidades en un segundo idioma, es utilizada para desarrollar autonomía y aprendizaje de los estudiantes. La actividad que se propone es la elaboración de diálogos de forma escrita. Primero, se practican oralmente y después se reproducen y envían a través de la aplicación. Una vez que el estudiante ha reproducido su mensaje, se evalúa la pronunciación y fluidez así como el uso de las estructuras gramaticales y el vocabulario propuesto en clase, como resultado los estudiantes son más confidentes y autónomos.

Palabras clave: *whatsapp*, recursos tecnológicos, aplicación, diálogos, autonomía.

Abstract

Whatsapp, as a part of the group of technological resources that help the development of different skills in a second language, this application is used to develop students´ autonomy and learning. The activity proposed is the elaboration of written dialogs. First, these dialogs are practiced orally and then reproduced and sent by this application. Once the student had reproduced the message, pronunciation and fluency are assessed as well as the use of grammar structures and the vocabulary used in class. As a result, students are more confident and autonomous.

***Key words*:** whatsapp, technological resources, application, dialogs, autonomy.

Características generales de la Buena Práctica (BP)

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Lengua Extranjera
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:**
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Escritura y expresión oral/ interacción oral.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los estudiantes de licenciatura aprenden inglés como lengua extranjera en un país donde la lengua materna es español, y en la mayoría de los casos los estudiantes tienen deficiencias al hablar inglés, también se sabe que cuando aprendemos una lengua extranjera, estamos expuestos a la crítica destructiva cuando hablamos ya que nuestro acento, pronunciación y fluidez no es igual al de un nativo de la lengua que estamos aprendiendo, lo cual dificulta nuestro proceso de aprendizaje.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes de licenciatura serán capaces de utilizar la aplicación de *whatsapp* para desarrollar habilidades de expresión oral cuando se encuentran aprendiendo inglés como lengua extranjera.

Descripción de la BP

Procedimiento

Habilidades a desarrollar: *Writing y Speaking*

Nivel: Cualquier nivel de aprendizaje de la lengua.

Dinámica: trabajo independiente 60%, interacción maestro- alumno 10%, interacción alumno-alumno 30%.

Tiempo: 4 horas semanales

Preparación: Programa de estudio o libro de trabajo ya que a partir de ahí los alumnos toman sugerencias para elaborar los diálogos.

Recursos: Libro de texto (en caso de utilizar alguno), teléfono móvil, libreta de apuntes y fichas bibliográficas (para escribir la retroalimentación).

ETAPA 1: Se guía al alumno sobre el tipo de conversaciones que debe elaborar, para ello los alumnos utilizan un libro de texto en el cual existe una unidad de función. En ésta unidad, aparecen diferentes situaciones en las cuales el alumno se puede ver involucrado. El libro de texto proporciona vocabulario, frases y formas que se pueden utilizar en cada situación además de contar con varios ejemplos de la conversación en distintos audios. Una vez que se revisó el contenido de ésta unidad, se pide a los alumnos que hagan una conversación similar a las que fueron presentadas utilizando el vocabulario propuesto.

> **Instrucciones:** Al alumno deberá realizar cada semana una conversación oral y cada conversación será realizada en un formato escrito, así mismo deberá elaborar un diálogo de acuerdo a la situación planteada por el libro. La conversación escrita debe tener el diálogo con los nombres de los integrantes. Se practicará varias veces de forma oral y cuando los alumnos crean estar listos, éstos reproducirán el diálogo utilizando su celular y lo enviarán como un mensaje de voz a través de la aplicación de *whatsapp*. Será enviado al profesor de manera oral junto con una fotografía del escrito. Para realizar la dinámica se pide a los estudiantes trabajar en parejas o tríos, lo cual facilita al docente evaluar a grupos grandes puesto que cada semana el docente debe revisar las conversaciones (1 o 2 horas aproximadamente). En la evaluación, el docente realizará anotaciones en fichas bibliográficas acerca del uso inapropiado de la gramática y el vocabulario así como de los errores en pronunciación.

ETAPA 2: Después de revisar la primera unidad temática, se le pide al alumno la realización de los ejercicios de acuerdo al ejemplo que muestra el libro de texto, el alumno escribe un diálogo corto en su libreta de apuntes, en el cual puede integrar la gramática y el vocabulario visto en dicha unidad o bien tiene la libertad de seleccionar el vocabulario de su agrado. Elabora el diálogo, lo practica varias veces y lo reproduce una vez que está listo contemplando que los mensajes orales en la aplicación de *whatsapp* son instantáneos. Después, el alumno debe mandar una foto del diálogo escrito, el cual se utiliza por el profesor como guía en caso de que el alumno no pronuncie bien alguna palabra además de que puede revisar estructuras gramaticales e identificar el nombre del alumno para así saber quién se encuentra hablando en el diálogo.

> **Instrucciones:** Luego de la revisión de su primera conversación oral se le recomienda al alumno revisar los siguientes criterios: 1. Entender el diálogo en su totalidad y revisar las estructuras gramaticales y el vocabulario utilizado, 2. Reconocer que para que suene natural es necesario el uso de entonación, 3. En caso de tener dudas sobre la pronunciación de las palabras, se recomienda recurrir a páginas de traductores que contenga el sonido de las palabras, 4. Escuchar los audios que

contiene el libro de texto y 5. Revisar la retroalimentación del docente de los diálogos previos para así corregir los errores mencionados.

Cierre y/o evaluación de la Buena Práctica:

Al finalizar el periodo, se le solicita al alumno una reflexión sobre lo que aprendió, cómo lo aprendió y si fue de utilidad o no para la realización de sus evaluaciones.

El docente compara los resultados de las evaluaciones que son 2 diálogos antes del primer parcial y 2 diálogos después del segundo parcial. Sin embargo, cada docente puede adaptar la actividad a las necesidades de sus alumnos, al contenido del curso, a las horas del curso, etc.

Efectos en los estudiantes

En el primer mes, los alumnos se encuentran desanimados por la utilización de un segundo idioma de manera oral, no es notable el uso de entonación y fluidez, se escuchan inseguros y utilizan solamente la gramática y el vocabulario dado en el libro de texto, en general no son creativos. Para el segundo mes, al alumno ya no le da pena reproducir el audio del diálogo y puede notarse una mejor entonación. En el tercer y cuarto mes, el alumno es más abierto en cuanto a la reproducción del audio, se muestra más confiado por lo cual, su mensaje suena más natural, se puede notar mayor atención en la entonación y fluidez del mensaje. A su vez, es más creativo y no solo utiliza la gramática y el vocabulario que muestra el libro de texto sino que también utiliza formas gramaticales y vocabulario distinto.

Fundamentos teóricos y metodológicos

De acuerdo a Rico, Ramírez, y Montiel (2016) la enseñanza de una lengua extranjera debe estar acoplada a los nuevos cambios que traen las tecnologías educativas. El docente de lenguas actual, además de manejar un enfoque que propicie el desarrollo de la competencia comunicativa, se enfrenta a grandes desafíos que tienen que ver con la forma en que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden incluirse en el proceso de enseñanza de una lengua. Al respecto, Nunan y Richards (2015) afirman que, dada las nuevas oportunidades que la tecnología y el internet ofrecen en el aprendizaje del idioma inglés, se requiere que los estudiantes y docentes asuman roles en los que se adquieran nuevas habilidades de aprendizaje y enseñanza, respectivamente.

Para Torres y Moreno (2007), generar un ambiente de aprendizaje sustentado en las TIC demanda esfuerzos en el diseño pedagógico y una selección de herramientas tecnológicas que les permitan a los alumnos apropiarse del conocimiento deseado. Es precisamente la habilidad oral la que representa un desafío en la enseñanza, ya que se necesitan actividades que combinen recursos educativos tecnológicos que en verdad contribuyan a la fluidez al hablar. En la obtención de la habilidad oral del idioma inglés en el aprendizaje en línea o virtual, las herramientas de comunicación son imprescindibles para lograr la

interacción y la expresión oral, lo que significa que el docente de lenguas debe usar la tecnología como un medio eficaz que le ayudará a alcanzar uno de los objetivos más anhelados de los estudiantes de un idioma: poder hablarlo.

Materiales y recursos

Libro de texto de acuerdo al nivel que cada curso; libreta de apuntes y hojas en las que el alumno pueda escribir su diálogo, menos a computadora; fichas bibliográficas en las cuales se hacen anotaciones acerca de la evaluación/retroalimentación y teléfono móvil en el cual se cuente con la aplicación de *whatsapp*.

Características de su BP

El uso de los diálogos durante el mismo curso puede variar de cuatro a seis ocasiones dependiendo del número de unidades temáticas del libro de texto o programa temático del curso. En mi caso los he llevado a cabo junto con la aplicación de *whatsapp* en los últimos tres periodos cuatrimestrales de mi institución.

Considero que el uso de los diálogos y la aplicación de *whatsapp* forman parte de las Buenas Prácticas porque la utilización de una aplicación móvil para mandar mensajes orales es una idea en la cual los estudiantes desarrollan su creatividad. Además, ésta práctica genera un impacto positivo en los estudiantes ya que les ayuda a mejorar su pronunciación y fluidez, de igual manera a generar confianza en sí mismos. Esta práctica se puede replicar en distintos grupos de acuerdo a los niveles de la lengua, a los contextos, al número de estudiantes, al objetivo de la materia, etc. Por último, permite a los alumnos reflexionar acerca de las acciones que ejecutaron antes, durante y después de la práctica, por ejemplo si mejoro su pronunciación o fluidez, si aprendieron vocabulario nuevo, etc.

Durante la implementación de esta Buena Práctica aprendí que se pueden reducir los tiempos cuando se utiliza la tecnología, también aprendí que es necesario implementar diferentes recursos tecnológicos en el salón de clases sobre todo si son recursos con los que los estudiantes cuentan y manejan a la perfección.

Referencias

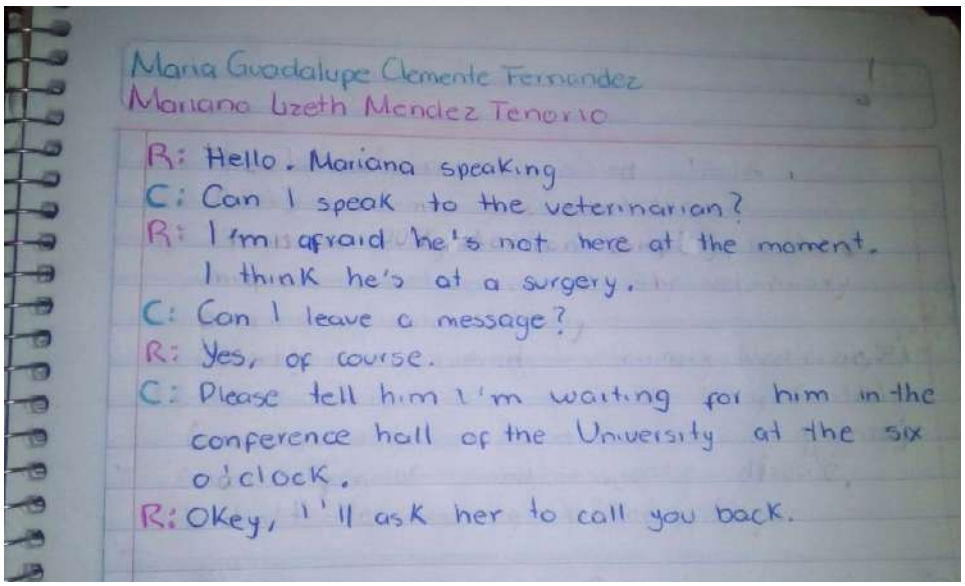
Nunan, D. & Richards, J. (2015). *Language learning beyond the classroom*. *Routledge (pp. xiii)*. Nueva York, NY, EUA: Routledge: Editores D. Nunan & J. Richards.

Rico, Y. J. P., Ramírez. M. M. S. & Montiel, B. S. (Abril-Septiembre 2016). Desarrollo de la competencia oral del inglés mediante recursos educativos abiertos. *Apertura*, *8*(1), 1-15.

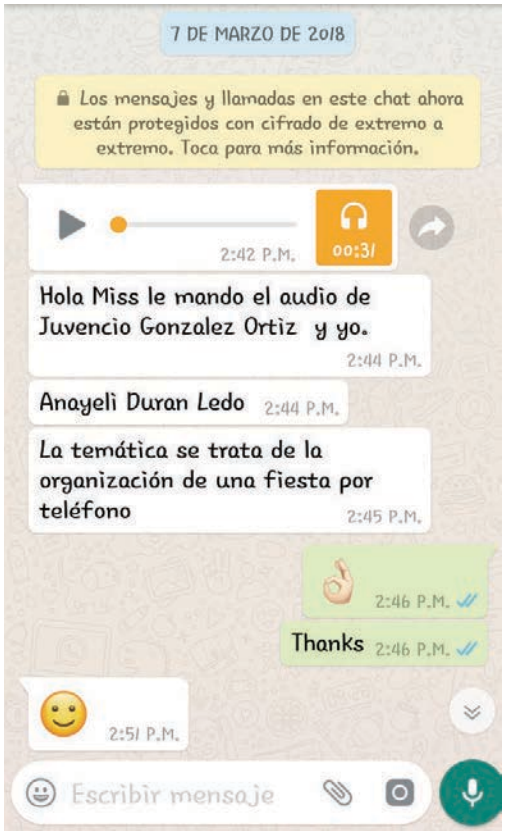
Torres, C. & Moreno, G. (2007). Inclusión de las TIC en los escenarios de aprendizaje universitario. *Apertura*, *5*(1), 48-65. Recuperado de http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/369/308

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

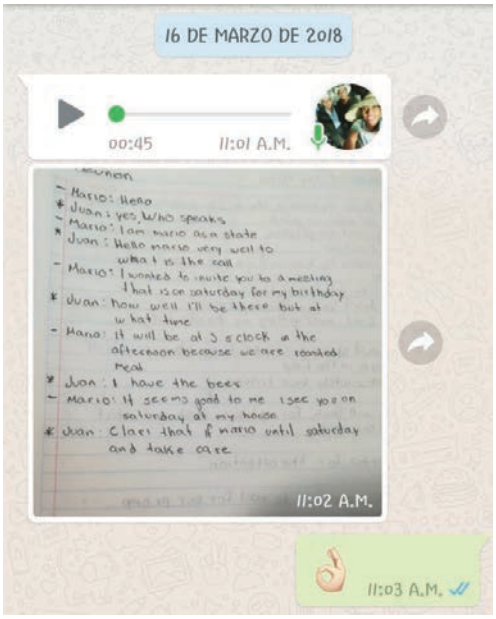
1. Anexo
   Ejemplo de diálogo escrito



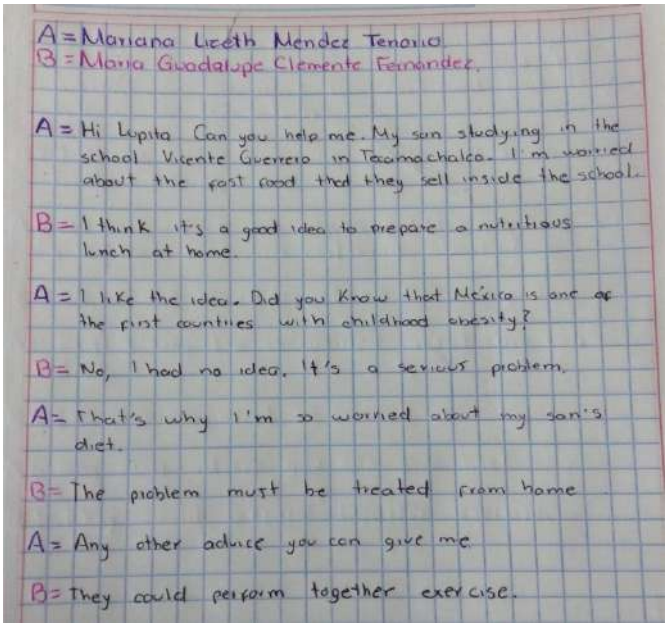
2. Anexo de conversación enviada



3. Anexo de conversación enviada

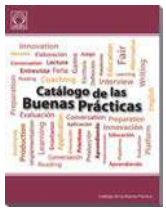


4. Anexo de diálogo escrita



ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Webquest como herramienta de instrucción para el desarrollo de competencias comunicativas en la Licenciatura en Médico Cirujano

Laura López González
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
lopezglaura@hotmail.com

Resumen

La importancia de dominar el idioma inglés para el estudiante de medicina es innegable, la incógnita es cómo facilitar su aprendizaje así como hacer atractivo su contenido. Utilizar la lengua extranjera para hablar de tópicos relacionados con su carrera profesional es precisamente uno de los factores de mayor impacto para los futuros doctores. Por esto, esta práctica se basa en el uso de *Webquests* como principal herramienta de enseñanza, ya que permiten fusionar contextos profesionales, formas y funciones de la lengua y tecnología; elementos que fortalecen la actitud positiva de los estudiantes y el logro de objetivos de aprendizaje.

Palabras clave: *Webquest*, medicina, contexto, tecnología, motivación

Abstract

The importance of mastering English in the medical student life cannot be denied, the question is how to facilitate learning and how to make its contents attractive. When this foreign language is used to talk about medicine-related topics is, precisely, one of the most relevant factors for future doctors. In turn, this practice consists of the use of Webquests as main teaching tools because they allow to merge professional contexts, language forms and functions and technology; elements that strengthen both students' positive attitude towards English as a subject and the achievement of learning goals.

Key words: Webquest, medicine, context, technology, motivation

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Conversaciones Introductorias. Lengua Extranjera
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** Sesiones de 2 horas, dos sesiones por semana para un total de 76 horas al semestre.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura y expresión oral/ interacción oral.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Carencia de contextualización de la asignatura de inglés. En el nivel profesional los estudiantes se encuentran inscritos por una razón muy importante: vocación. Quizá la carrera donde existen personas con una vocación determinante es en Medicina, por esta razón los estudiantes no prestan fácil atención a ningún tema que no esté relacionado con ella, así al mostrar temas como *Talking about my family* no es fácil para los futuros médicos identificar su utilidad y atractivo.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes de primer semestre de Medicina serán capaces de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente para presentarse, pedir y dar información básica y

describir en un contexto médico profesional haciendo uso del presente simple principalmente con el mínimo de errores.

Descripción de la BP

Procedimiento

La Buena Práctica puede ser utilizada en el nivel A1 debido a las formas y funciones que se consideraron en los objetivos de aprendizaje de cada *Webquest*, antes de su aplicación, es necesario explicar a los estudiantes la dinámica de trabajo, únicamente se requiere tener los *Webquests* impresos o bien, enviarlos a los correos electrónicos de los estudiantes. Al promover un aprendizaje basado en problemas, la mayor parte del trabajo lo realizarán los estudiantes, con intervención para ayuda y guía por parte del docente, cuando sea necesario. La interacción comienza con docente-estudiantes al inicio de cada *Webquest*, estudiantes-estudiantes para el desarrollo y resolución del mismo y nuevamente docente-estudiantes para la presentación de los productos finales, evaluación y retroalimentación.

Por definición, un *Webquest* es una actividad basada en la investigación que plantea una tarea que debe ser resuelta a través de información obtenida de fuentes confiables de *Internet* (Dudeney, 2008). Básicamente, es un proyecto de trabajo basado en *Internet*, la estructura general que sigue un *Webquest* consta de 5 etapas:

- Introducción
- Tarea
- Recursos
- Proceso
- Evaluación

Introducción. Esta etapa es la encargada de presentar el tema general del *Webquest*, consiste en ofrecer antecedentes del tema y algunas veces, proveer vocabulario.

Tarea. La sección de Tarea explica de manera clara y precisa lo que se tendrá que realizar al final del *Webquest*, en otras palabras, hace explícita la evidencia de aprendizaje que mostrarán los estudiantes hacia la conclusión del mismo.

Recursos. En esta etapa se incluyen todos los sitios *web* que pueden proveer al estudiante de información relevante para cumplir con la tarea establecida. Deben ser revisados con atención a fin de asegurar que son sitios que realmente serán de apoyo, generalmente son presentados incluyendo el nombre del sitio *web* y la url correspondiente.

Proceso. La etapa de proceso es básicamente una guía, la cual proporciona al estudiante una serie de actividades que contemplan el uso de los recursos *web* predefinidos pero también algunos otros recursos que el docente considere pertinentes.

Evaluación. La etapa de evaluación puede contemplar tanto la heteroevaluación como la autoevaluación. La heteroevaluación puede llevarse a cabo utilizando criterios de marcaje para determinar la exactitud con la que fue presentada la tarea y, en general, lo preciso de las instrucciones que se siguieron. Por su parte, en la autoevaluación, los estudiantes pueden comparar y contrastar lo que ellos realizaron con lo que han realizado sus compañeros así como discutir sus percepciones sobre lo que aprendieron y lograron.

Los *Webquests* de esta Buena Práctica (Ver anexo 1) han sido diseñados para impartir un curso completo (semestre) de inglés básico (formas y funciones de nivel A1) a estudiantes de Medicina. Los pasos a seguir para su aplicación son:

1. El docente da lectura al *Webquest* a utilizar a fin de dar a conocer el objetivo de aprendizaje, las actividades que realizarán los estudiantes, verificar que los sitios web recomendados funcionen adecuadamente y alistar las rúbricas para evaluación del producto que entregarán los estudiantes (se recomienda una rúbrica holística para actividades de expresión hablada y una rúbrica analítica para la expresión escrita).
2. Organizar a los estudiantes en equipos (4 integrantes es ideal).
3. Enviar a los estudiantes el *Webquest* o bien, imprimirlo y repartirlo.
4. Leer todo el *Webquest* con los estudiantes para resolución de dudas, énfasis del producto a entregar y el tiempo para resolverlo (en promedio, cada *Webquest* brinda 4 a 5 horas de trabajo).
5. Monitorear el trabajo que realizan los estudiantes.
6. Una vez cumplido el tiempo, organizar la entrega de los productos finales, si es una presentación todos los equipos pueden presentar al frente de la clase para recibir retroalimentación tanto del docente como de sus compañeros o si es una actividad de expresión escrita en función del número de estudiantes, puede llevarse a cabo *peer-correction* o bien, que el texto sea entregado al docente para ser evaluado.

Los mismos pasos se aplicarían con cada *Webquest*. Al finalizar el semestre, puede ser aplicado un *proficiency test* en el nivel A1 a fin de comprobar el nivel de competencia comunicativa lograda por los estudiantes. Se recomienda que este examen explore las cuatro habilidades del idioma, ya que todas ellas han sido explotadas y demandadas en los *Webquests* a lo largo del semestre.

Efectos en los estudiantes

Al finalizar el semestre los estudiantes mostraron estar satisfechos con el trabajo realizado a lo largo del mismo, en especial enfatizaron su gusto por haber trabajado en proyectos en equipo que les permitieron fortalecer las cuatro habilidades del idioma, hablando sobre tópicos relacionados con su carrera profesional (Ver anexo 2).

Fundamentos teóricos y metodológicos

El aprendizaje ha sido descrito como un proceso de adquisición y modificación del conocimiento (Shunk, 1997), definición sencilla pero de consideraciones importantes, de contextos diversos y de resultados variables.

Hablar de aprendizaje es partir de un proceso que de acuerdo a Romero y Jara (2006) es difícil de entender por su omnipresencia, automaticidad y dinamicidad.

Cuando se plantea el aprendizaje de un idioma, de acuerdo a Krashen (1983) uno de los factores que influyen en gran medida para lograr un dominio de éste es lo que llamó el Filtro Afectivo (*Affective Filter*) mismo que, en estrecha relación con la inteligencia emocional, reconoce que el estado emocional del estudiante es crucial para que el aprendizaje de la lengua sea exitoso.

En el caso del programa de la asignatura de inglés en la carrera de Medicina, son varios los aspectos que hacen que esta motivación que requieren los estudiantes para obtener resultados favorables en el desarrollo de competencias comunicativas en la lengua inglesa, entre ellos se mencionan:

- Carencia de contextualización de la asignatura. Los estudiantes no prestan fácil atención a ningún tema que no esté relacionado con ella.
- Carencia del uso de las herramientas de *Internet*. Éste es sin duda parte de la vida diaria de cualquier persona en la actualidad; de un joven, mucho más. Los estudiantes de Medicina de primer semestre, cuyas edades oscilan entre los 18 y 20 años de edad, encuentran especial atractivo en el hecho de que utilizar sus *tablets*, computadoras y navegar por *Internet* en el aula de clases sea permitido.
- Crear ambientes de aprendizaje basado en problemas. De acuerdo con Ibarra y Gaona (2015) el Modelo Educativo de la UAEH plantea "la introducción de la investigación de manera extensiva en todas las licenciaturas, como estrategia para fomentar el aprendizaje autónomo, crítico y significativo…" (p. 57).
- Considerando estas carencias y con la necesidad de formar integralmente a los alumnos de Medicina, se consideró pertinente utilizar los *Webquests* como medio para procurar la

contextualización de la asignatura, el uso del *Internet* como fuente importante de información y el desenvolvimiento de los estudiantes en un ambiente de aprendizaje basado en problemas.

Materiales y recursos

La impartición del curso completo se basa en el uso de diversos *Webquests*, mismos que son actividades basadas en la investigación que plantean una tarea que debe ser resuelta a través de información obtenida de fuentes confiables de *Internet*. Cada *Webquest* puede ser considerado un *handout*.

Características de su BP

Los *Webquests* presentados fueron utilizados a lo largo del semestre en dos diferentes cursos y considero que es una Buena Práctica porque es creativa, ya que es una solución novedosa al problema de desvinculación de la asignatura de inglés con las disciplinares en la carrera de Medicina. Efectiva, pues los estudiantes demostraron lograr los objetivos de aprendizaje además de disfrutar el proceso. Sostenible, pues siendo que los *Webquests* fueron diseñados versando sobre las formas y funciones de nivel A1, mientras el curso a impartir pertenezca a este nivel, serán útiles. Replicable, pues sólo adecuando el contexto pueden tomarse como base para crear los propios para otras licenciaturas. Reflexiva, pues la evaluación nos permite saber si se alcanzaron los objetivos de aprendizaje.

Referencias

Dudeney, G. & Hockly, N. (2008). *How to teach with technology*. Malasia: Pearson.

Ibarra, J. & Gaona, M. (2015). *Modelo educativo*. Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/modelo_educativo/docs/sin_modelo_educ_pag.pdf

Krashen, S. & Terrell, T. (1983). *The natural approach: language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon.

Romero, A. & Jara, P. (2006). *Concepto de aprendizaje*. Recuperado de http://www.um.es/docencia/agustinr/ac/ac0506Cap1.pdf

Shunk, D. (1997). Teorías del aprendizaje. México: Prentice Hall.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

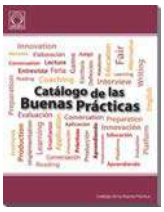
1. *Webquests* a ser utilizados durante el curso (un semestre).

Nivel

A2

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Aplicación de *Google Classroom* en el fortalecimiento del aprendizaje de inglés

Yolanda Martínez Cervantes
Universidad Veracruzana
yomace@gmail.com

Resumen

El modelo pedagógico utilizado para esta práctica es *Flipped Learning* o aula invertida. De acuerdo con *Flipped Learning Network* (2014), en este modelo se crea un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo. Se combina la aplicación de este modelo con la creación de un Entorno Personal de Aprendizaje (EPA) por medio de las TIC (redes sociales, aplicaciones móviles, software libre). El docente apoya a los educandos en el diseño de su EPA en inglés para que presenten un portafolio de experiencias prácticas, analíticas y reflexivas donde integraron los contenidos generados en clase, en formato de video.

Palabras clave: Aula invertida, Entorno Personal de Aprendizaje, Google Classroom, TIC, redes sociales

Abstract

The pedagogical model used for this practice is flipped learning. According to the *Flipped Learning Network* (2014), this model creates a dynamic and interactive learning environment. The application of this model is combined with the creation of a Personal Learning Environment (PLE) through ICT (social networks, mobile applications, free software). The teacher supports the students to design their PLEs in English so that they present a portfolio of practical, analytical and reflective experiences where they integrated the contents generated in class, in video format.

Key words: Flipped learning, Google Classroom, ICT, Personal Learning Environment, social networks

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso optativo de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés 4 habilidades
2. **Tipo de curso:** Optativo
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** Las sesiones presenciales son de cinco horas hasta completar un aproximado de 75 horas en el semestre académico. En cuanto a trabajo independiente de los alumnos, se sugiere un mínimo de 18 horas.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, comprensión auditiva, competencia cultural y digital.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Debido a los compromisos laborales, académicos o personales de los estudiantes, pueden asistir presencialmente sólo a los cursos sabatinos. Los alumnos expresan la necesidad de practicar fuera de clases pero no cuentan con el tiempo suficiente para acudir al centro de idiomas o de auto-acceso. La decisión de realizar esta intervención didáctica se basa en crear las circunstancias apropiadas para que los estudiantes diseñen su propio entorno de aprendizaje y practiquen el idioma.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, actitudes, y creencias y estilos de aprendizaje.

Objetivos: El objetivo es crear un Entorno Personal de Aprendizaje (*Personal Learning Environment*-PLE) cuyas siglas son EPA, con las herramientas teóricas, metodológicas y tecnológicas que les brinde su facilitador (el docente del curso). Un EPA es el "conjunto de fuentes de información, herramientas, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender" (Lavilla, 2017, párr. 2). Los estudiantes serán capaces de diseñar su propio EPA utilizando *Google Classroom* como medio principal de enlace, consulta y retroalimentación.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Para iniciar la aplicación de esta BP, el docente creó y dispuso de una página en *Facebook*, titulada: ESL *learning tools*, ahí compartió información relacionada con: gramática (infografías), vocabulario (*flashcard*s, imágenes), videos en *Youtube*, entre otros recursos previamente revisados y seleccionados según el nivel del grupo y la temática de las clases. Desde el principio se envió un mensaje por correo electrónico para guiar a los estudiantes hacia las actividades por realizar en *Google Classroom* y para que siguieran la página de *Facebook*: https://www.facebook.com/EslLearningTools/
2. Es importante que el docente esté familiarizado con el modelo del aula invertida (*Flipped Learning*), por lo que se anexan los siguientes enlaces:
   https://www.youtube.com/watch?v=Ot_dKs_LRf0
   https://www.youtube.com/watch?v=BClxikOq73Q

Cultura y ambiente de aprendizaje esperados, rol del docente y contenido en *Flipped Learning* (FLN, 2014), disponible en: https://flippedlearning.org/category/flexible_environment/

3. Se manda un mensaje de correo electrónico a los alumnos para que conozcan el procedimiento de ingreso a *Google Classroom,* en el siguiente video tutorial en *Youtube*:
   https://www.youtube.com/watch?v=mw86u4BsvMg
4. Se envía el enlace al espacio de salón de clases virtual en *Google*, la primera publicación hace referencia al sitio en *Facebook* y pregunta directamente a los estudiantes qué tipo de publicaciones esperan ver para practicar inglés.
5. Se hacen algunas publicaciones en la página de *Facebook* referentes a la temática vista en clase, como refuerzo gramatical, vocabulario extra o prácticas de pronunciación.
6. De acuerdo con las intervenciones de los alumnos en *Google Classroom*, se atienden sus solicitudes con publicaciones sobre vocabulario, infografías y videos en la página de ESL *learning tools*.
7. La distribución de las funciones de cada recurso tecnológico quedó así:

   -Página de *Facebook* para compartir vocabulario, imágenes, videos, presentaciones, páginas de *Internet*, todo ello enfocado al aprendizaje y práctica del inglés. Debido a que dicha página está abierta al público, no se promueve la comunicación abierta, ésta se realiza en el espacio de *Google Classroom*.

   Google Classroom para la interacción entre el grupo y el docente, además para la asignación de tareas específicas que se suben al *Drive* del curso. En algunos casos se les pide a los alumnos leer la descripción del tema, visualizar el video o infografía y comentar con uno o varios ejemplos, posteriormente, se les propone comentar lo que sus compañeros han escrito.

   -Otras herramientas como: aplicaciones de juegos (*Kahoot)*, videos en *Youtube* o audios, para que los alumnos interactúen de modo físico o virtual en la práctica del idioma y en la integración del EPA.
8. Una de las primeras tareas para los estudiantes es escribir un CV y subirlo al *Drive* creado para el grupo, en *Google Classroom*, este trabajo por escrito ya ha sido previamente revisado en clase.

9. En las publicaciones de *Google Classroom*, sean artículos en *Internet* o videos, se promueve la discusión de ideas sobre los temas alusivos a las clases presenciales.
10. De acuerdo con los temas vistos y conforme a las necesidades de los alumnos, se proponen juegos en línea con la herramienta *Kahoot*! Los alumnos pueden formar equipos y jugar desde sus dispositivos móviles. Enlace a un video tutorial para la creación de un juego interactivo en *Kahoot*: https://www.youtube.com/watch?v=38JYbL53LVQ
11. En clase presencial, se socializa el concepto de EPA con los estudiantes, posterior a la consulta de los videos e información relacionada, en una publicación en *Google Classroom*.
    https://www.youtube.com/watch?v=kERnh0muPxs
    https://www.youtube.com/watch?v=o_k5vm2EuJQ
    https://www.youtube.com/watch?v=zj2veAmL2Nc
12. En *Google Classroom*, se inicia un foro de discusión en línea para que los alumnos publiquen los recursos tecnológicos que usarían para integrar su EPA.
13. Se sugiere un sitio de redes sociales: *Pinteres*t, el docente crea un tablero compartido para la clase. Los alumnos expresan opiniones al respecto y hacen sus propias sugerencias. Tutorial (TEC Perú, 2015) en https://www.youtube.com/watch?v=KJCYNDnhNX4
14. Se les pide a los estudiantes integrar su EPA con todos los recursos consultados y probados en su aprendizaje cotidiano y realizar una presentación de formato libre que suben al *Drive* del grupo.
15. El grupo proporciona retroalimentación a sus compañeros en clase presencial y en el foro de discusión en línea.
16. El proyecto final de la clase es la grabación de un video sobre un tema de elección libre y por medio de los diversos recursos de *Internet* compartidos en el EPA grupal e individual. Los alumnos escogen la estrategia que se adapte a sus estilos de aprendizaje y lo presentan en video por equipos, a manera de *role-plays*, conversaciones, presentaciones, etc. El docente sugiere algunos sitios de consulta para la elaboración de dicho video:

-Diccionarios:

http://www.wordreference.com
http://www.learnersdictionary.com/
http://dictionary.cambridge.org/

-Presentaciones:

Power Point
Prezi:
http://prezi.com/
https://computerhoy.com/paso-a-paso/internet/tutorial-prezi-como-funciona-alternativa-powerpoint-9018

-Información útil y tips:

http://english-zone.com/index.php

-Expresiones útiles para presentaciones en inglés:

http://speakspeak.com/resources/general-english-vocabulary/presentation-language-phrases

17. Los alumnos comentan su experiencia en un foro de discusión (presencial y en línea). El docente ofrece retroalimentación sobre el trabajo realizado.
18. Consideraciones finales: Los niveles en que se puede emplear esta BP pueden ser desde A2 hasta C. La preparación requerida para llevarla a cabo demora según los recursos tecnológicos de los que disponga el docente y sus propias competencias digitales. Lo aconsejable es preparar las plataformas que se utilizarán unas semanas antes de iniciar el curso. Es una práctica flexible puesto que pueden participar varios alumnos, desde 4 hasta un máximo de 30, para favorecer una interacción fluida.

El tiempo requerido de aplicación mínimo es durante un semestre académico, pero puede extenderse según las necesidades del docente y su grupo. La dinámica es individual y grupal. El tipo de interacción que se genera es maestro-alumnos, alumno-alumno, maestro-alumno.

Efectos en los estudiantes

La respuesta de los alumnos fue positiva, puesto que al darles libertad de elegir los recursos para su aprendizaje, adquirieron destrezas comunicativas en inglés, así como mayor confianza para desenvolverse en clases. Asimismo, se logró una interacción más fluida en el salón presencial, pues los temas vistos previamente en el salón virtual de *Google* permitieron que los estudiantes pusieran en práctica lo aprendido. Las cuatro habilidades (escritura, lectura, oral y auditiva) se vieron favorecidas al haber estado expuestos a recursos en línea diseñados tanto para nativo-hablantes como para estudiantes de segunda lengua.

Fundamentos teóricos y metodológicos

El modelo pedagógico utilizado para esta BP es el de *Flipped Learning*, conocido en español como aula invertida. De acuerdo con *Flipped Learning Network* (2014), en el aula invertida la instrucción directa pasa del espacio de aprendizaje grupal hacia el individual, es decir, se transforma en un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo donde el docente guía a los alumnos en la aplicación de conceptos y los involucra en la materia.

El docente, como facilitador, se convierte en:

- Curador (seleccionador) de contenidos, sugiriendo los sitios de *Internet*, videos, recursos educativos de acceso abierto disponibles para la práctica extra-clase de los estudiantes.
- Propositivo, planteando foros de discusión e interacción entre los alumnos.
- Creador de contenidos, convirtiendo ejercicios monótonos en juegos interactivos por medio de las aplicaciones tecnológicas disponibles, ejemplo, *Kahoot*.

El alumno lleva a cabo las siguientes tareas:

• Participa activamente en su propio aprendizaje, propone temas en el aula de *Google*.

• Realiza los juegos interactivos.

• Diseña tareas relativas a su cotidianeidad, ejemplo: el CV en inglés.

• Socializa el conocimiento adquirido con sus compañeros y colabora con sus ideas en el aprendizaje de todos, de una manera respetuosa (*netiquette*).

Paulatinamente, el docente hace posible que los educandos diseñen su Entorno Personal de Aprendizaje, de modo que se obtenga como producto final una reflexión sobre los contenidos generados e integrados en el portafolio de experiencias prácticas, las cuales les permitirán relacionarse con el conocimiento adquirido de manera más realista, generando un aprendizaje significativo. Los elementos mínimos que debe contener su EPA serían: red personal de aprendizaje, fuentes de información y herramientas para modificarla (Lavilla, 2017).

Según la investigación de Dabbagh & Kitsantas (2012), un Entorno Personal de Aprendizaje (EPA) constituye una plataforma de medios sociales -plataformas de *microblogging*, *Twitter,* portafolios electrónicos, redes sociales (*Facebook*) y basadas en la *web,* herramientas de oficina (aplicaciones de *Google*), entre otros- para integrar el aprendizaje formal e informal, así como una manera ingeniosa de apoyar enfoques autorregulados y centrados en el estudiante.

Materiales y recursos

Laptop

Internet

Software de uso libre

Proyector

Bocinas

Dispositivos móviles (celular, tablet)

Libro de textos *Traveler Pre-intermediate A2. Intermediate level B1. American edition.*

Pizarrón, marcadores

Características de su BP

Esta BP se implementó por primera vez con el apoyo únicamente de la página de *Facebook ESL learning tools*, contando con aceptación de los estudiantes pero sin involucrar interacción o tareas precisas. En la segunda fase se integra la creación de un video, pero no se enfatiza el uso de los diferentes recursos tecnológicos disponibles en *Internet*. En una tercera fase, se añade la aplicación

de *Google Classroom* con la metodología de *Flipped Classroom* y la modalidad de aprendizaje mediada por TIC conocida como EPA con la finalidad de articular las necesidades de aprendizaje específicas de los alumnos, que involucran la etapa de práctica extra (tareas y otros), cuyo orden se invierte, según el *Flipped Learning*, hacia el trabajo en el salón de clase (FLN, 2014).

De acuerdo con la definición de BP, la presente es una práctica eficaz, sostenible y articulada a las necesidades de aprendizaje específicas de los estudiantes, aprovechando sus conocimientos previos en cuanto al manejo de software y dispositivos móviles.

El aprendizaje adquirido como docente en la aplicación de esta BP es rico en aspectos pedagógicos, psicológicos, comunicativos. Se logró una mejor distribución en el tiempo de las presentaciones orales en clase y aumentó la práctica de los contenidos.

Por otra parte, en el aspecto socio-afectivo de la enseñanza-aprendizaje, se dio un acercamiento amigable con el grupo, una comunicación fluida, lo cual fomentó la participación y confianza a la hora de corregir errores y apoyar en la creación de las actividades.

Referencias

Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher Education*, 15(1), 3–8. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.06.002

Flipped Learning Network (FLN). (2014). *The Four Pillars of F-L-I-P™*. Recuperado de: www.flippedlearning.org/definition

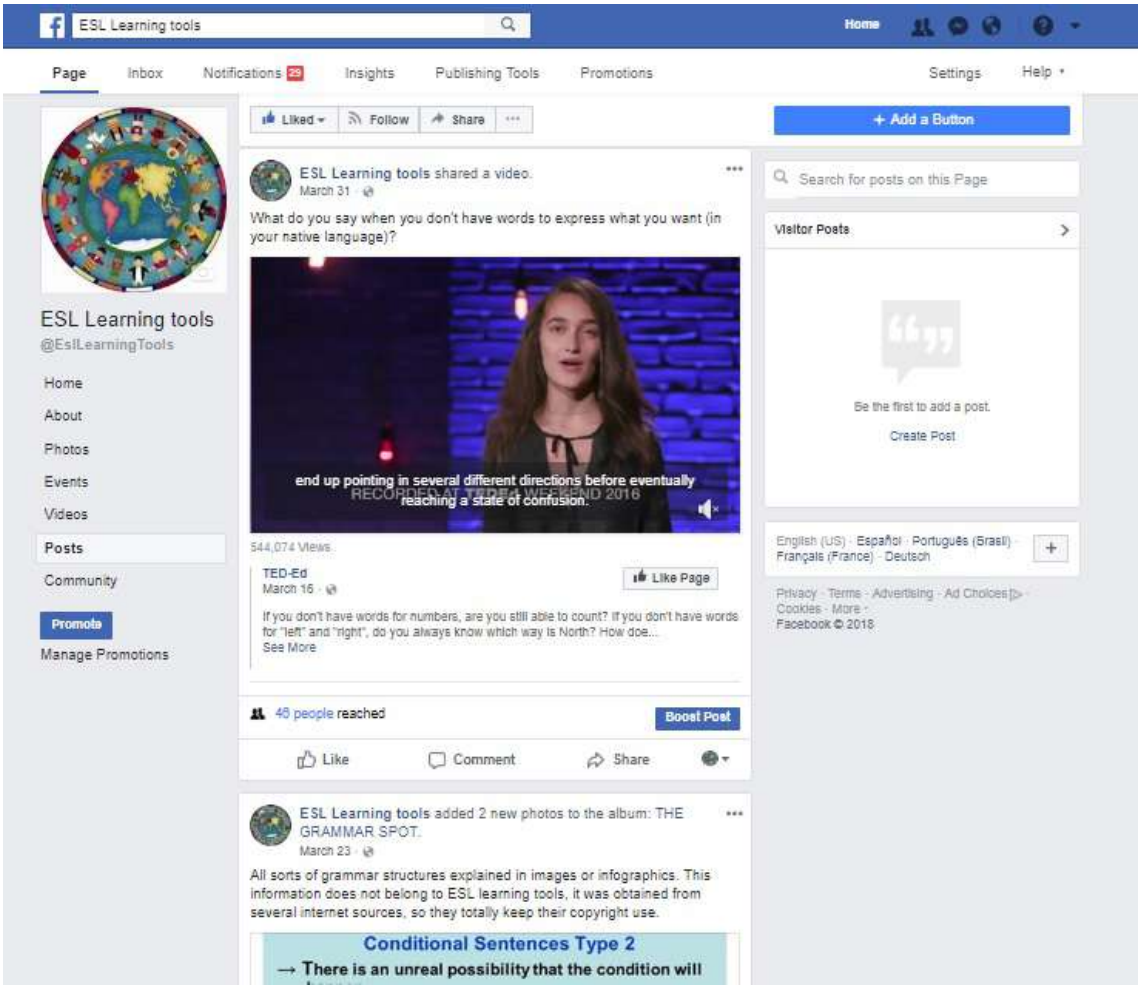
Lavilla, M. (2017). *Qué es un entorno personal de aprendizaje o PLE y cómo desarrollarlo.* Recuperado de: http://www.aikaeducacion.com/tendencias/que-es-un-entorno-personal-de-aprendizaje-o-ple-y-como-desarrollarlo/

TEC Perú. (2015). *¿Qué es y cómo se usa Pinterest?*. [video]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=KJCYNDnhNX4

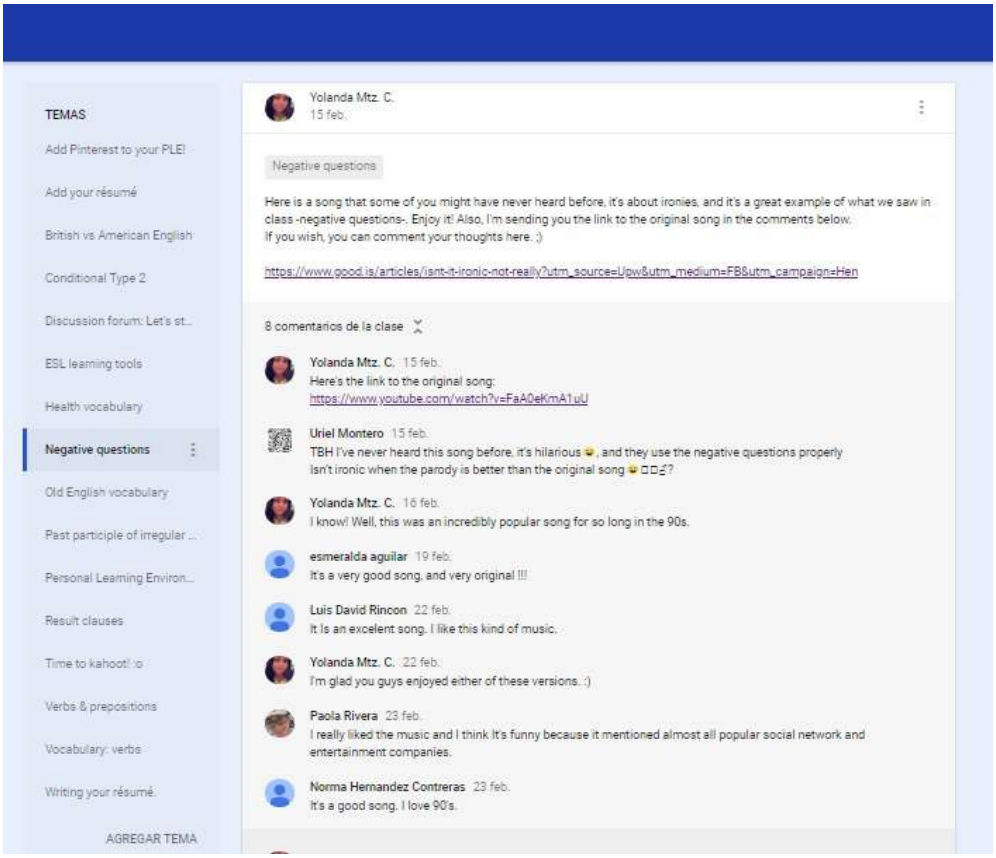
Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Ejemplo de publicaciones en la página de *Facebook ESL learning tools*.
2. Ejemplo de foro de discusión en *Google classroom*.
3. Ejemplo de ejercicio interactivo en la aplicación *Kahoot!*

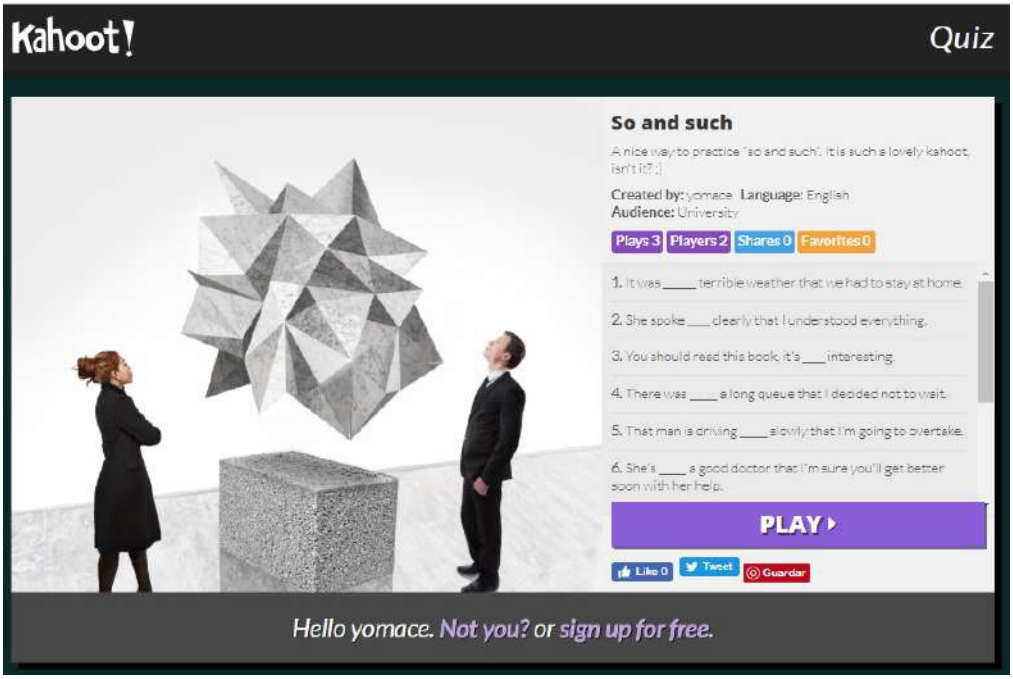
1.


ESL Learning tools
Home
Page
Inbox
Notifications 29
Insights
Publishing Tools
Promotions
Settings
Help
Liked
Follow
Share
+ Add a Button
ESL Learning tools
@EslLearningTools
Home
About
Photos
Events
Videos
Posts
Community
Promote
Manage Promotions
ESL Learning tools shared a video.
March 31
What do you say when you don't have words to express what you want (in your native language)?
end up pointing in several different directions before eventually reaching a state of confusion.
544,074 Views
TED-Ed
March 16
Like Page
If you don't have words for numbers, are you still able to count? If you don't have words for "left" and "right", do you always know which way is North? How doe...
See More
46 people reached
Boost Post
Like
Comment
Share
ESL Learning tools added 2 new photos to the album: THE GRAMMAR SPOT.
March 23
All sorts of grammar structures explained in images or infographics. This information does not belong to ESL learning tools, it was obtained from several internet sources, so they totally keep their copyright use.
Conditional Sentences Type 2
→ There is an unreal possibility that the condition will
Search for posts on this Page
Visitor Posts
Be the first to add a post.
Create Post
English (US) · Español · Português (Brasil) · Français (France) · Deutsch
Privacy · Terms · Advertising · Ad Choices · Cookies · More ·
Facebook © 2018

2.

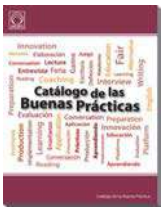

TEMAS
Add Pinterest to your PLE!
Add your résumé
British vs American English
Conditional Type 2
Discussion forum: Let's st...
ESL learning tools
Health vocabulary
Negative questions
Old English vocabulary
Past participle of irregular ...
Personal Learning Environ...
Result clauses
Time to kahoot! :o
Verbs & prepositions
Vocabulary: verbs
Writing your résumé
AGREGAR TEMA
Yolanda Mtz. C.
15 feb.
Negative questions
Here is a song that some of you might have never heard before, it's about ironies, and it's a great example of what we saw in class -negative questions-. Enjoy it! Also, I'm sending you the link to the original song in the comments below.
If you wish, you can comment your thoughts here. :)
https://www.good.is/articles/isnt-it-ironic-not-really?utm_source=Upw&utm_medium=FB&utm_campaign=Hen
8 comentarios de la clase
Yolanda Mtz. C. 15 feb.
Here's the link to the original song:
https://www.youtube.com/watch?v=FaA0eKmA1uU
Uriel Montero 15 feb.
TBH I've never heard this song before, it's hilarious, and they use the negative questions properly
Isn't ironic when the parody is better than the original song ?
Yolanda Mtz. C. 16 feb.
I know! Well, this was an incredibly popular song for so long in the 90s.
esmeralda aguilar 19 feb.
It's a very good song, and very original !!!
Luis David Rincon 22 feb.
It is an excelent song. I like this kind of music.
Yolanda Mtz. C. 22 feb.
I'm glad you guys enjoyed either of these versions. :)
Paola Rivera 23 feb.
I really liked the music and I think it's funny because it mentioned almost all popular social network and entertainment companies.
Norma Hernandez Contreras 23 feb.
It's a good song. I love 90's.

3.


Kahoot!
Quiz
So and such
A nice way to practice "so and such". It is such a lovely kahoot, isn't it? :)
Created by: yomace Language: English
Audience: University
Plays 3 Players 2 Shares 0 Favorites 0
1. It was ____ terrible weather that we had to stay at home.
2. She spoke ___ clearly that I understood everything.
3. You should read this book, it's ___ interesting.
4. There was ____ a long queue that I decided not to wait.
5. That man is driving ____ slowly that I'm going to overtake.
6. She's ____ a good doctor that I'm sure you'll get better soon with her help.
PLAY
Like 0
Tweet
Guardar
Hello yomace. Not you? or sign up for free.

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Aplicaciones móviles como herramientas para la interacción y realización de tareas virtuales

Alejandro Abeja Hernández
Universidad Hipócrates
aehalex2@gmail.com

Resumen

La interacción virtual por medio de aplicaciones en los dispositivos móviles proporciona que se integren elementos innovadores para el aprendizaje autónomo. Así, el uso de *WhatsApp*, tiene como propósito definir y caracterizar los procesos de comunicación e interacción; los documentos en PDF o *Portable Document Format* se utilizan para diversos ejercicios o tareas virtuales y el *Google Translate,* por su parte, facilita traducir palabras en distintos idiomas. Los alumnos mostraron gran entusiasmo y disposición con estas facilidades.

Palabras clave: Virtual, móviles, aprendizaje autónomo, aprendizaje del inglés, aplicaciones.

Abstract

The virtual interaction *through* mobile devices applications provides innovative elements for the autonomous learning. This way, WhatsApp's use, has a define intention for communication and interaction processes; the documents in PDF or Portable Document Format are in use for diverse exercises or virtual tasks and the Google Translate translates words in different languages. The learners showed great enthusiasm and disposition with these facilities.

Key words: *Virtual, mobiles, autonomous learning, English learning, applications.*

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso de requisito de egreso, de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés general (básico, Intermedio, avanzado)
2. **Tipo de curso:** Requisito de egreso
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades (Desarrollo de: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral y escrita).
5. **Duración en horas**: 40-60
6. **Distribución del tiempo:** 1 hora por día, 5 sesiones por semana, 3 horas de trabajo independiente.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica: Escritura.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: El uso de interacción virtual instantánea con los alumnos nos facilita la comunicación, fluidez de tareas y el aprendizaje autónomo del idioma inglés con los participantes. Al mismo tiempo el acceso a aplicaciones totalmente gratuitas, que permiten el desarrollo de la comprensión de vocabulario, lectura, gramática y ortografía.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la Buena Práctica (BP): motivación, auto-concepto, autoestima y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Con la implementación de esta Buena Práctica (BP), el docente y los alumnos podrán interactuar instantáneamente por un medio virtual, al mismo tiempo que al docente le permite asignar tareas y revisar. Los alumnos podrán traducir, contestar ejercicios, redactar oraciones y revisar su ortografía en inglés con el uso de las aplicaciones móviles.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Durante la clase presencial, el docente da a conocer la información e instrucciones del plan de estudio del ciclo escolar.

2. Presenta las actividades por realizar dentro el aula, el material didáctico (libro de clase) y la plataforma (libro de tareas).
3. Explica temas gramaticales, vocabulario e instrucciones a seguir por parte del alumno, con el apoyo del material didáctico.
4. El docente da las instrucciones a seguir para que el alumno, de manera individual, pueda operar fácilmente las aplicaciones móviles como *WhatsApp, PDF y Google Translate*. Al mismo tiempo programa día y hora para la interacción grupal, participación individual y fecha de entrega de trabajos de los alumnos en el grupo de *WhatsApp*.
5. Posteriormente envía los ejercicios, tareas (PDF) y una rúbrica, por medio del grupo virtual de *WhatsApp*. Donde da las instrucciones a seguir para la elaboración de trabajos, y los aspectos a evaluar como la comprensión de vocabulario, gramática y ortografía.
6. El alumno realizará sus trabajos con las herramientas de PDF y traducirá el vocabulario con la *app* de *Google Translate* en el tiempo indicado. Una vez terminado los ejercicios, los alumnos envían al docente sus trabajos por medio del grupo virtual de *WhatsApp*. Estos ejercicios se evalúan de manera individual o grupal dependiendo de los temas asignados.
7. El docente revisa y evalúa el vocabulario, la gramática y la ortografía en cada uno de los trabajos, envía comentarios, los firma y da una retroalimentación de sus producciones.
8. De los temas vistos anteriormente, los alumnos tendrán 3 exámenes presenciales durante el semestre, estas pruebas tienen la finalidad de corroborar el progreso de cada alumno en los aspectos de vocabulario, gramática y ortografía del idioma inglés.

Materiales y recursos empleados para la realización de esta BP:

Libro de inglés *Touchstone 4th Edition*, depende de cada instituto.

Libro de tarea o plataforma en línea Cambridge LMS

Móviles

Conexión de internet o Datos 4G

Aplicaciones (*WhatsApp, PDF y Google Translate*)

Trabajos o tareas PDF con el uso de la *app* móviles.

Efectos en los estudiantes

La buena práctica facilitó la comunicación entre maestro-alumno. Esta actividad inició un poco confusa ya que para muchos de los alumnos era primera vez que realizaban sus trabajos por esta vía. Después de algunas prácticas se notó el cambio y la facilidad para la operación de las *apps* y la entrega de sus tareas. Los estudiantes se vieron motivados para la producción del vocabulario, la gramática y la ortografía. Las tres evaluaciones que se llevaron a cabo mostraron un avance en estos aspectos, por lo que hay una gran satisfacción por el resultado obtenido.

Fundamentos teóricos y metodológicos

El uso correcto de las nuevas tecnologías en el aula de idiomas favorece la interacción maestro alumno, siendo fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. De acuerdo con Covarrubias y Piña, (2004), para comprender el contexto educativo como un espacio social en el que convergen todos los elementos que infieren en los acontecimientos del salón de clase, es indispensable la interacción entre los individuos que participan en la situación de la enseñanza-aprendizaje en el aula. Al mismo tiempo, la interacción entre los sujetos es donde se demuestra la cultura como principio de la organización social (Rizo, 2007).

Por su parte, Álvarez (2009) menciona que lo virtual está predestinado a motivar la participación, a facilitar el funcionamiento de la comunicación y acercar a las personas a la idea de crear o fortalecer lazos primarios de relaciones laborales y/o afectivas.

Además las herramientas TIC en la educación tienen como objetivo ayudar los procesos de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo la comunicación entre profesor alumnos. La buena utilización de estos componentes en un contexto adecuado para su empleo, contribuye a asegurar la calidad de la enseñanza (Loaiza García, 2010). La incorporación del desarrollo tecnológico a la educación hace posible que podamos recurrir a una amplia gama de oportunidades, en cuanto a los medios y recursos didácticos (Valero Pino, 2009).

Materiales y recursos

Los recursos de esta BP fueron, Libro de texto de clases y de tareas para las instrucciones y presentación de temas. Los recursos tecnológicos fueron móviles, red 4G, *WhatsApp, PDF y Google Translate* para desarrollo de la buena práctica.

Características de su BP

La frecuencia con la que se utilizó fue de 2 a 3 días por semanas durante todo el semestre, mismas que se consideran como trabajo autónomo. Cada sesión tuvo una duración de 30 minutos además de otras actividades para su complementación. Cabe destacar que esta es la primera vez que el facilitador emplea tal práctica, logrando resultados bastante significativos.

Esta BP es resultado obtenido de experiencias previas del facilitador, mediante un conjunto de operaciones y recursos empleados para el aprendizaje del idioma inglés, cuyo objetivo fue desarrollar la comprensión del vocabulario, la gramática y la ortografía de los estudiantes, ya que desde el inicio del curso se manifestó la necesidad mejorar la habilidad en cuestión.

Se aprendió que mediante el uso adecuado de la tecnología se puede desarrollar la autonomía del alumno, una vez que éste debe trabajar de manera independiente para la presentación de sus temas, al mismo tiempo, que es posible generar un cambio de actitud de algo que para algunos puede ser angustioso, a algo que puede ser hasta entretenido.

Referencias

Álvarez Sinning, C. (2009). *Interacción Virtual*. Recuperado de: https://claudiaalvarez.webnode.es/.

Covarrubias Papahiu, P., y Piña Robledo, M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 34(1): 47-84.

Loaiza Garcia, G. D. (2010). *Las nuevas tecnologías en la educación*. Almería: Tutorial Formación S.L.

Rizo García, M. (2007). Interacción y comunicación en entornos educativos: Reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas. *Revista da Associaçao Nacionaldos Programas de Pós-Graduação em Comunicação*, 2(16).

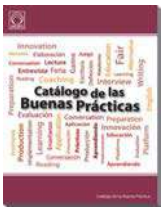
Valero Pino, M. (2009). *Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación*. Almería: Tutorial Formación S. L**.**

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Anexos Varios. Consultarse en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Anexos-varios.pdf
2. Anexo Rubrica. Consultarse en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/ANEXO-RUBRICA-DE-GRAMATICA-VOCABUALRIO-Y-ORTOGRAFIA.pdf
3. Instrucciones para el uso de aplicaciones móviles. Consultarse en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Instrucciones-para-el-uso-de-aplicaciones-moviles.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Compartiendo mí entorno personal de aprendizaje para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés

Dalila Ortiz López
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
dalila.ortiz@gmail.com

Resumen

Esta práctica es una estrategia basada en compartir mi Entorno Personal de Aprendizaje (PLE) en mi quehacer docente con planeaciones que hagan uso de las mejores opciones de recursos, herramientas o aplicaciones en línea. Pero, ¿cómo puedo compartir todo lo que creo útil con mis alumnos? Se pueden utilizar sitios gratuitos, *web, apps* o redes sociales; pero hoy día opto por la formalidad de plataformas institucionales *Learning Management System (LMS*) como *Moodle* o *Blackboard* las cuales también ofrecen la flexibilidad de la web 2.0 y 3.0. Esta estrategia promoverá la curiosidad, la autonomía, creatividad y el aprendizaje colaborativo de los alumnos además hacer más eficaz nuestra labor docente.

Palabras clave: PLE, LMS, planeación, recursos, herramientas web.

Abstract

This practice is a strategy which is based on sharing our own Personal Learning Environment (PLE) to improve our teaching performance by using planning which involves the best options of digital resources, online tools, or apps. But, how can we share all those useful resources with our students? Some teachers may choose free online sites, apps or even social networks; but today I would choose for the formality of institutional *Learning Management System* (LMS) like *Moodle* or *Blackboard* which also offer that flexibility of the web 2.0 and the web 3.0. This strategy will promote students' curiosity, autonomy, creativity and collaborative learning as well as our own teaching practice efficacy.

Key words: *PLE, LMS,* planning, resources, web tools.

Características generales de la buena práctica (BP)

Está diseñada para un semestre curricular en la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés de modalidad escolarizada, el objetivo que persigue el curso es propósitos académicos y el nivel de dominio de la lengua

al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Esta BP se puede reproducir para cualquier nivel o área de estudio.

Contexto

1. **Nombre del curso:** Lengua Meta 1 (Inglés 1)
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades (Desarrollo de: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral y escrita).
5. **Duración en horas**: 121-140
6. **Distribución del tiempo:** 10 horas a la semana, dos horas por clase además de horas que deben invertir en realizar tareas y asistir al centro de autoaprendizaje de lenguas (CAA)
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral, comprensión auditiva y uso de *Moodle* / *Blackboard* y herramientas 2.0 y 3.0.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: La curación la de contenidos que consiste en "…identificar y organizar información que otros han producido sobre un tema en específico para compartir con otros, además añadirle valor a esta a través del marcado y agregando comentarios críticos sobre el contenido", (Avello *et al*, 2014: pág. 4) y recursos es una tarea que, si no se organiza en nuestras nubes, *blogs* o en algún otro medio, podría ser tiempo perdido. Organizar nuestros recursos y planeaciones en una plataforma como *Moodle* o *Blackboard* no solo facilita nuestro trabajo, sino que podemos mejorarlo constantemente. Otra ventaja de utilizar plataformas es la opción de poder compartir cualquier recurso y/o herramienta para que los alumnos gestionen su aprendizaje dentro y fuera del salón.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes, creencias, estilos de aprendizaje e interés por conocer más sobre algunas herramientas o recursos en línea.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de utilizar todos los recursos que el docente ponga a su alcance por medio de la plataforma *Moodle* o *Blackboard*.

Los estudiantes serán capaces de elegir los recursos que les sean más útiles, tomando en cuenta sus preferencias de aprendizaje, intereses y debilidades en el inglés.

Los alumnos desarrollarán la capacidad de iniciar su propio PLE (Entorno Personal de Aprendizaje) con ayuda del docente para mejorar su nivel del inglés.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Antes de cada clase, el docente realiza una búsqueda de recursos en línea como videos de *YouTube*, audios, imágenes, juegos, *podcasts* o recursos de la BBC, *British Council o Voice of America* e incluso presentaciones *PowerPoint* o *Prezi* y documentos PDF o *Word*. Tales recursos tendrán diferentes usos; por ejemplo, podrían ser usados para excitar los ánimos significativamente en la clase, para reavivarla o hacer más auténtico y revelador algún tema. En mi opinión, cada docente que conoce a sus alumnos, puede prever qué recurso podría ser más útil y atractivo que otros. Es importante mencionar que algunos recursos podrían no usarse, por eso la ventaja de utilizar una plataforma o un recurso *web*, ya que podremos compartirlos en línea.

2. Después de hacer esa curación, el docente debe diseñar una tarea o actividad que los alumnos deben realizar durante o después de la clase. Por ejemplo, si es una actividad con un video musical, los alumnos en clase deben rellenar espacios de la letra de la canción (Véase la letra de la canción *Eat it* para hablar de comida). Otro ejemplo, es el uso de videos de canales en *YouTube* que dan *rankigs* (*The Richest*) para participar en un foro de discusión en el salón o en algún *blog* o en la plataforma usada.

Cabe mencionar que el docente además de seleccionar los contenidos y recursos también debe conocer las aplicaciones y herramientas 2.0 o 3.0 a usar. Por ejemplo, si los alumnos deben realizar un *comic*, se puede sugerir una herramienta en línea para construir comics como *Pixton* o *Powtoon*; pero esto dependerá de la familiaridad que tengan los alumnos con uno de estos o si el docente puede usarlo para orientar a los alumnos en su uso. También debemos recordar que hoy día, aunque existen herramientas muy atractivas, no todas son gratis; debemos conocer los alcances y permisos de cada aplicación además de sus requisitos técnicos. Por último, el docente siempre deberá estar en la disposición de experimentar con nuevos recursos y compartir su uso para motivar a los alumnos utilizarlos en la realización de sus actividades o tareas.

3. Después de elegir y organizar los recursos y *apps* además de crear las actividades a realizar se suben en la plataforma o en la herramienta de elección, llámese *Blogger, Edmodo* o incluso *Canva*. Si es posible utilizar *Bb* o *Moodle,* el docente sube cada recurso en la carpeta o espacio correspondiente y se elige la opción de que no sea visible para los alumnos. Esto con el fin de sorprender a los alumnos con la actividad, video o juego del día, esto da un toque de expectación en cada clase. Las carpetas o espacios pueden

organizarse por unidad o por tema. En mi opinión, creo que una mejor organización sería por unidades o módulos del material (libro de texto) que estén utilizando.

4. En clase, el docente utiliza los recursos dependiendo del plan diseñado y los alumnos trabajan además con su material (libro de texto). Si se utiliza Bb o *Moodle* haga visible cada recurso para que los alumnos puedan consultarlo en cualquier momento y puedan realizar las tareas o actividades en casa. Además, tener visibles los recursos apoya a los alumnos que no hayan asistido a clases. No olvide revisar que cada *link* a recursos externos funcione correctamente.

Si en el día de su clase no cuenta con *internet* o se presenta algún contratiempo con la computadora o proyector/pantalla, el plan B es el siguiente: al tener los materiales subidos en la plataforma, el alumno podrá tener acceso y puede realizar las actividades planeadas. Si el problema es solo la proyección en una pantalla o proyector, pida a sus alumnos utilizar su dispositivo móvil para trabajar según la indicación; individual, en parejas o en grupo.

5. Si se percibe que los alumnos no consiguieron comprender el tema, ponga a su disposición recursos diferentes a los ya mostrados, si fue un video ahora comparta un ejercicio en línea o una presentación *PowerPoint* o en *Prezi*. Se recomienda compartir los *links* e imágenes en la plataforma de acuerdo al tema trabajado siempre utilizando el nombre o palabra clave de cada tema o función, por ejemplo *Frequency Adverbs* o *Saying I'm sorry* esto con el fin de orientar a los alumnos a una búsqueda más allá de los recursos ofrecidos. En conclusión, aprovechemos los recursos y su variedad para que cada alumno pueda beneficiarse.

6. Después de clase y de las actividades a realizar, el docente valora la utilidad de cada recurso y 'guarda' el *link* de tal recurso en un tablero de *Symbaloo* o *Blogger* y si es un video de *YouTube* se puede agregar a la lista de reproducción para poder utilizarlo en otra ocasión con algún cambio en la actividad o en otro grupo. De igual forma puede guardar sus recursos en *Dropbox* o alguna otra nube de elección si estos son archivos *Word*, PDF, imágenes o infografías y tenerlos siempre disponibles para compartir son sus alumnos por medio de la plataforma elegida. Es pues de vital importancia la valoración y organización de estos o incluso su eliminación de igual forma guarde su usuario y contraseña de cada *website* donde usted crea sus propios recursos. (Véanse los Anexos).

El realizar estos pasos sistemáticamente incrementara su capacidad de gestión y generación de su propio PLE, sin lugar a dudas el realizar estas actividades perfeccionara su práctica docente utilizando las tecnologías de información y comunicación (TIC).

Efectos en los estudiantes

Los alumnos vuelven seguros al usar una plataforma con recursos pensados en ellos y organizados a su conveniencia, ya que los tienen disponibles en todo momento. Al ser recursos auténticos en inglés, se muestran interesados aún más si utilizan herramientas de la *web* o *apps*, mismas que pueden útiles para otras asignaturas o en su vida cotidiana. Un ejemplo claro es cuando les comparto canales de *YouTube*,

eventualmente comienzan a hacer lo mismo con otros canales, lo cual es su primer paso en la generación de su PLE propio. Así pues, ellos aprenden conmigo y yo con ellos dan a conocer sus creaciones y/o recursos en ambiente cordial y colaborativo.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Hoy día la comunidad docente debe desarrollar competencias entre las cuales deseo destacar las que tienen que ver con la planificación, selección, organización y -por supuesto- la evaluación de situaciones didácticas (Zabalza, 2003; Perrenaud, 2004); es importante destacar que ambos autores enfatizan el uso de las TIC como una competencia del docente del siglo XXI.

Desde el 2010, tuve la inquietud de organizar mis clases en un *Blog* (*Blogger*) pues era mi herramienta de gestión de contenidos (CMS, *Content Management System*) (Peña *et al*, 2006). Ahí compartía recursos como videos, juegos y páginas sirviendo como repositorio para mis alumnos, dando mi primer paso en la creación de mi propio PLE (*Personal Learning Environment)*. Según Lara y Moraga (en Jiménez *et al*, 2018) un PLE comienza con esa selección de herramientas y recursos diversos, poniendo a disposición de los alumnos información depurada y organizada además de la creación, edición y publicación de contenidos propios en *blogs* o en páginas *web* para compartir en redes sociales o alguna otra plataforma. Personalmente utilicé *Facebook* por su facilidad de acceso, pero crea distracciones, no existe un buen seguimiento de los alumnos y las publicaciones se perdían de vista, así que decidí utilizar *Edmodo*. Afortunadamente, hoy en día la facultad donde laboro está comenzando a utilizar *Moodle* institucional para otorgar formalidad, agilizar el registro de los alumnos y su seguimiento.

Mi inquietud por compartir todos los recursos que encuentro, mi PLE, y poder extender mi salón de clases tiene como base una curación de contenidos correcta, según Avello, *et al* (2014) la curación de contenidos consiste en "…identificar y organizar información que otros han producido sobre un tema en específico para compartir con otros, además añadirle valor a esta a través del marcado y agregando comentarios críticos sobre el contenido." (p. 4)

Hoy día con *Moodle* tengo la oportunidad de nutrir y compartir mi PLE día a día por medio de una curación de contenidos y el uso de herramientas 2.0 o 3.0 promoviendo que mis propios alumnos generen su PLE para mejorar su aprendizaje del inglés.

Materiales y recursos

Lo principal es tener un equipo con internet además de las actualizaciones requeridas para poder correr todas las aplicaciones y/o herramientas. Por supuesto es necesario tener un proyector o pantalla además de bocinas para la clase presencial y dispositivos móviles en caso de no poder

proyectar. Por último, es necesario utilizar herramientas para edición como *Jing*, pagar por *Dropbox* o *OneDrive* y tener *Symbaloo* para nuestros marcadores.

Características de su BP

El utilizar las TIC como parte de mi práctica docente ha sido una constante desde hace ya algún tiempo; pues cada clase siento la responsabilidad de compartir con mis alumnos algo novedoso, útil, atractivo y variado. En otras palabras, estar conscientes que debemos desarrollar nuestro PLE y perfeccionarlo cada día es un ejemplo claro de una BP en la enseñanza del inglés porque esta es:

- Creativa: el volverse depurador de contenidos para una planeación didáctica por día, enfocada a cada grupo, nos ayuda a mejorar lo que ya hemos depurado previamente, optimizando nuestro tiempo y por tanto nuestra práctica docente, aprovechando las herramientas Web 2.0. (Miratia, 2012)
- Efectiva: los alumnos están motivados al realizar actividades utilizando herramientas que no conocen y se dan cuenta que van mejorando al desarrollar la capacidad para buscar sus propios recursos y compartirlos con sus compañeros.
- Sostenible: una misma planeación didáctica puede modificarse muy poco y por lo tanto las planeaciones siempre tienen una mejora continua que beneficia a los alumnos, pues va evolucionando con ellos.
- Replicable: todos podemos utilizar un *blog, Facebook,* una plataforma o incluso una nube para organizar nuestros propios recursos, actividades o herramientas para compartirlas con colegas y alumnos.
- Reflexiva: ser depurador nos remite a la abstracción, pensamos en los alumnos y sus posibles reacciones siempre considerando el contexto de cada grupo y los recursos disponibles.

En conclusión, la estrategia de usar un PLE es un ejemplo claro de una BP en la docencia ya que exalta las competencias que un docente del siglo XXI debe desarrollar.

Referencias

Avello, R., Lopez, R., Vazquez, S., Granados, J. (2014) *El docente y la curación de contenidos*. *[The teacher and content curation] Conference*: VIII Congreso de Investigación, Innovación y Gestión Educativas. DOI: 10.13140/2.1.5008.7368

Digital Curation Centre (DCC) (2018) *What is digital curation?* Recuperado de: http://www.dcc.ac.uk/digital-curation/what-digital-curation

Jiménez-Becerra, I., Salamanca-Espinosa, L. A., y López-López, L. G. (2018). Implementación de entornos personales de aprendizaje para fortalecer las habilidades comunicativas. *Folios*, 47, 119-132.

Peña, I., Córcoles, C., Casado, C. (2006). El Profesor 2.0: docencia e investigación desde la Red. *UOC Papers,* 3, 1-9. Recuperado de: http://www.uoc.edu/uocpapers/3/dt/esp/pena_corcoles_casado.pdf ISSN 1885-1541

Perrenaud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Recuperado de: https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf

Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional.* Madrid: Narcea.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Documento en: https://www.dropbox.com/s/ixflbk92j09dsvm/Anexos.docx?dl=0

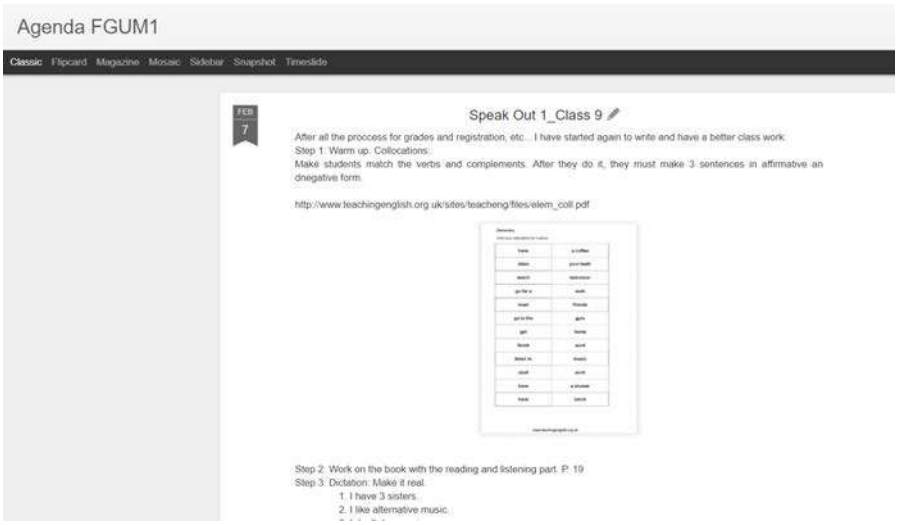
Ligas de acceso a materiales en Dropbox
https://www.dropbox.com/s/leu32cs6w5y2pkr/Compartiendo%20mi%20Entorno%20Personal%20de%20Aprendizaje.docx?dl=0

https://www.dropbox.com/s/ixflbk92j09dsvm/Anexos.docx?dl=0

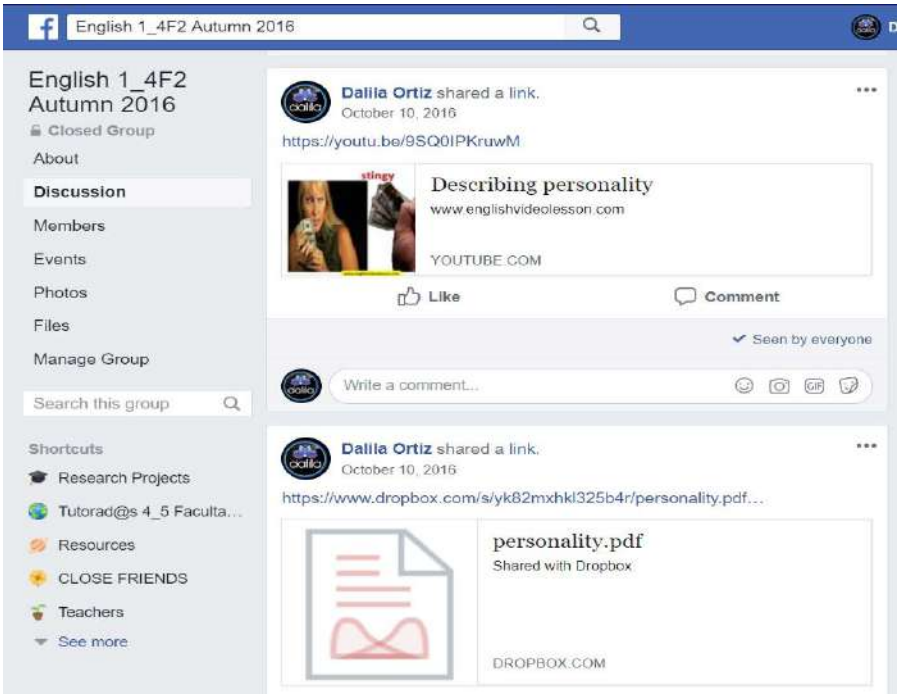
Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

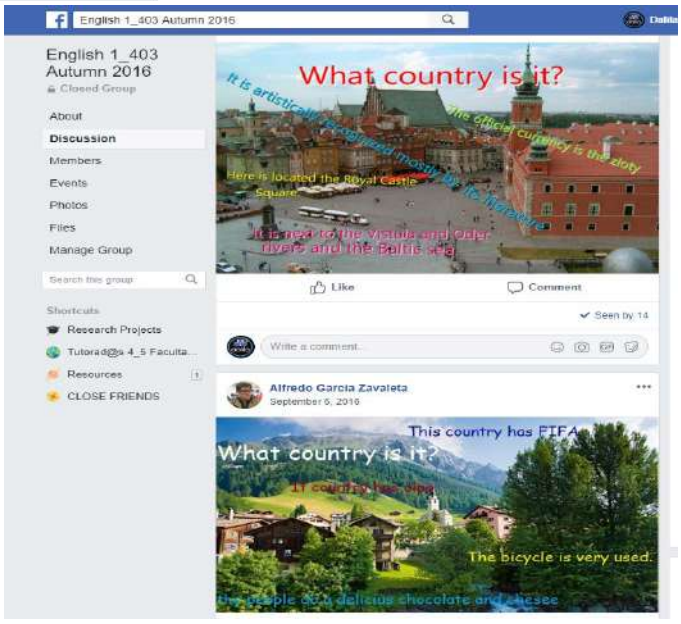
1. Blogger: Ejemplo de cómo compartía recursos en el año 2010 con los alumnos.

2. Blogger: Planeación de clase en línea.

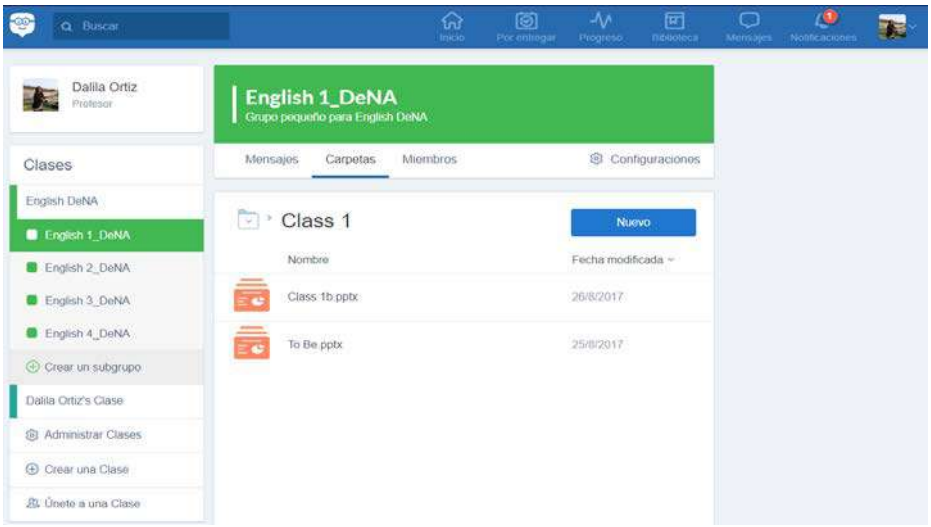


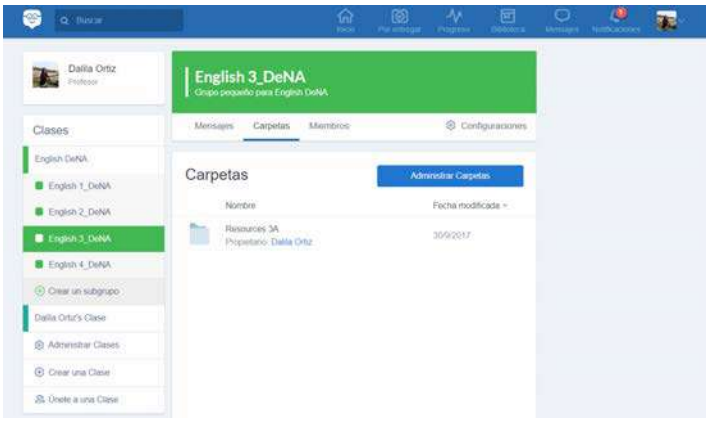
3. Facebook. Ejemplo de grupo cerrado para compartir recursos y entregar actividades.



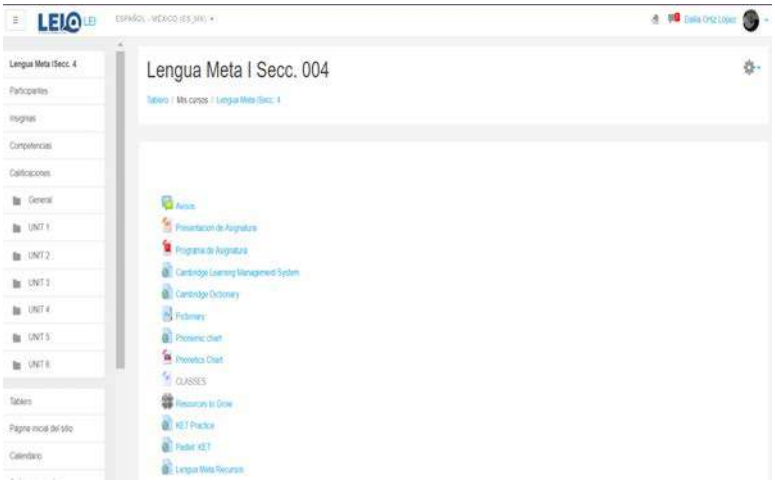


4. Edmodo. Ejemplo de un curso de inglés para enfermería.

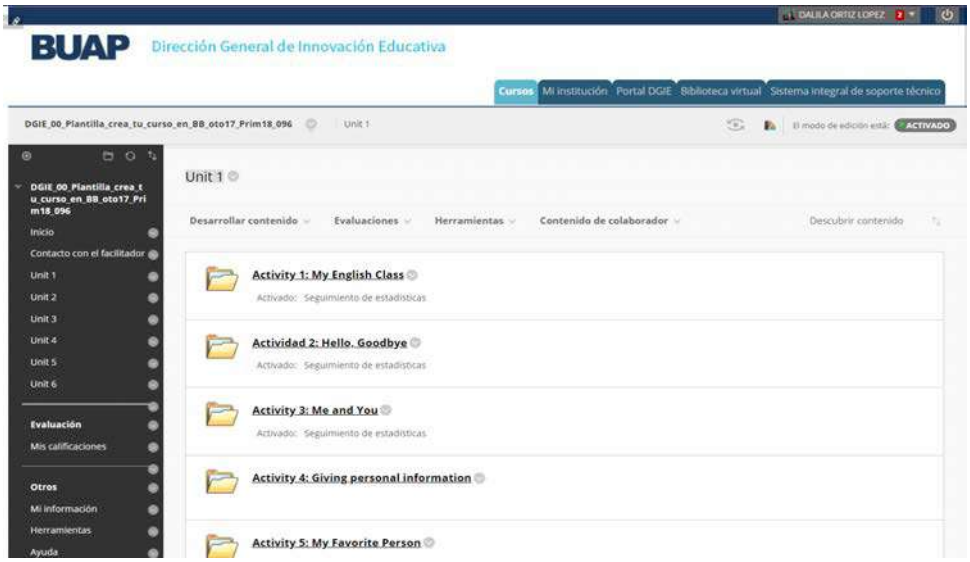




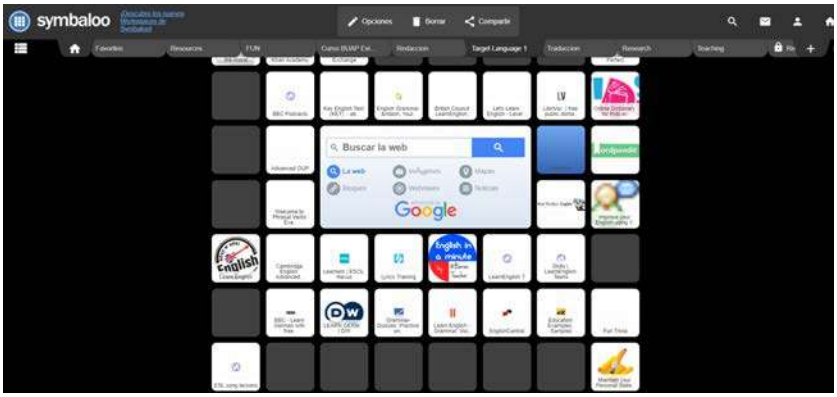
5. Moodle: Ejemplo de organización en Moodle para Lengua Meta 1. (Inglés 1)



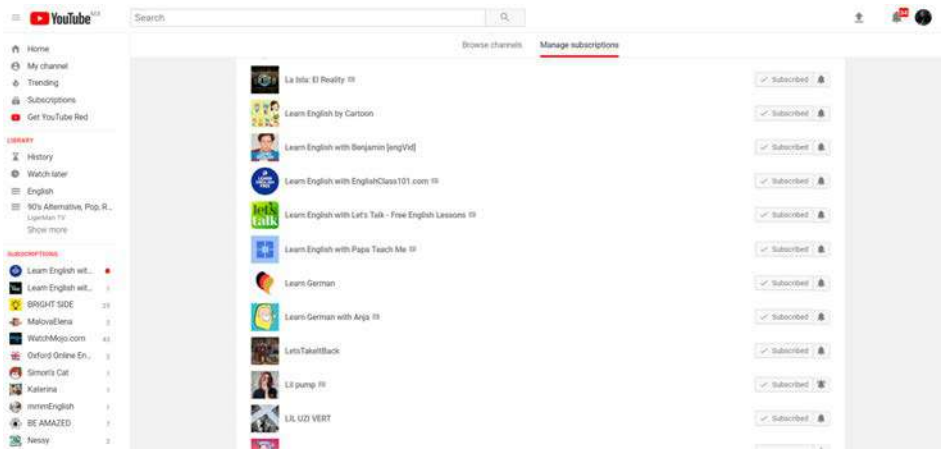
6. Blackboard: Ejemplo de organización en Bb realizada por la institución.



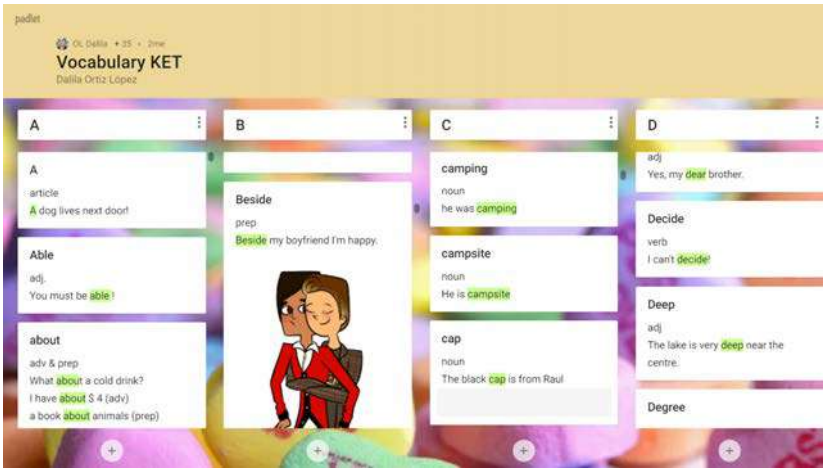
8. Tableros Symbaloo para compartir: https://www.symbaloo.com/mix/resources1184



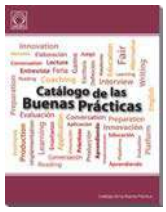
8. Canal de YouTube: https://www.youtube.com/playlist?list=PLAA133C6256E70F7C
Ejemplo de suscripciones para compartir.



9. Padlet: Ejemplo de un tablero realizado por los alumnos.
https://padlet.com/ortizlopez_dalila/6s2xoxe1r2iw



Catálogo de las Buenas Prácticas



Competencia intercultural para el aprendizaje del idioma inglés

Erika Patricia Carrizales Ruiz
Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro
Universidad Autónoma de Coahuila
ericarov@hotmail.com

Resumen

Esta propuesta promueve que los estudiantes interactúen y compartan experiencias en otro idioma; se utiliza como introducción al curso y ellos elaboran una presentación gráfica de su lugar de origen, sitios turísticos y tradiciones. El modelo de competencia intercultural de Byram (2002) se apoya en actitudes interculturales de curiosidad y apertura, conocimiento de grupos sociales, habilidades de interpretación e interacción, prácticas culturales y actitudes, además de una conciencia cultural crítica. Así, con este ejercicio se promueve la comunicación en contextos culturales cruzados en un entorno en el que coinciden estudiantes que aun siendo del mismo país cuentan con distinto bagaje cultural.

Palabras clave: Competencia, intercultural, interacción, actitudes, comunicación

Abstract

This practice intends to promote that students interact and share experiences in another language; it is used as an introduction to the course as they elaborate a graphic presentation from the place which they come from, tourist sites and traditions. The model of intercultural competence of Byram (2002) is based on intercultural attitudes of interest and openness, knowledge of social groups, interpretation and interaction skills, cultural practices and attitudes, as well as a cultural critical conscience. So, this practice promotes communication in cultural crossed contexts in an environment in which students who even belonging to the same country they do have a different cultural background.

Key words: Competence, intercultural, interaction, attitudes, communication

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés 4 (A2)
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 60-70 sesiones de 50 minutos, 5 sesiones a la semana.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Expresión oral/ interacción oral.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: La competencia intercultural es lograr una comunicación efectiva en una variedad de contextos interculturales. Como el inglés se ha convertido en un idioma global internacional, en las clases tradicionales de inglés el uso de métodos de enseñanza tradicionales dedican poco tiempo a la expresión oral y esta BP es una oportunidad para que los estudiantes compartan parte de su cultura y a la vez desarrollan la expresión oral en el idioma de estudio.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes, creencias, estilos de aprendizaje y orgullo de sus raíces y costumbres**.**

Objetivos: Al realizar esta BP los estudiantes serían capaces de hablar con mayor seguridad en otro idioma, desarrollar su expresión oral, lenguaje corporal y habilidades comunicativas debido a que el sentido de identidad que les brinda el practicar su cultura hablando de ella en otra lengua, los prepara para ser interculturalmente competentes, se despierta su curiosidad para aprender sobre su propia cultura y también sobre otras culturas de una manera abierta y sin prejuicios.

Descripción de la BP

Procedimiento

BP: Competencia intercultural para el aprendizaje del idioma inglés.

Duración: Sesión realizada el inicio del semestre con duración de 2 horas.

Niveles en que se puede emplear: A2-B1

Preparación requerida para llevar a cabo la BP: es importante que el docente fomente que los estudiantes desarrollen actitudes, conocimientos y habilidades particulares que contribuyan a la interacción intercultural. Es su responsabilidad generar una atmosfera cómoda que les permita expresarse sin temor y sentirse orgullosos de sus raíces, y rechazar la noción de que un hablante nativo es un modelo para los estudiantes de idiomas extranjeros.

Recursos y materiales: computadora y proyector, imágenes o tabloides, documentarse en el tema a exponer.

Procedimiento: Como primer paso durante la segunda o tercer semana de clases el docente explica a los estudiantes que ésta BP será una oportunidad para dar a conocer un poco de las costumbres, tradiciones, lugares turísticos y celebraciones de su lugar de origen. El segundo paso consiste en realizar una investigación bibliográfica sobre su localidad, tradiciones, costumbres y lugares turísticos. Lo anterior se realizará en un documento *Word*, el docente entregará un calendario de actividades a los estudiantes, quienes tendrán aproximadamente una semana para realizar su preparación de tema y se dedicará una sesión a la revisión y supervisión de los temas a exponer por parte del docente.

El tercer paso es realizar una presentación *power point* con la información recabada más relevante. Cada estudiante realizará una exposición aproximada de 4 minutos y dos minutos de preguntas o comentarios en el idioma de estudio, el grupo tendrá la opción de preguntar o comentar su experiencia acerca del lugar expuesto en inglés.

Se espera que el docente brinde la confianza y correcciones pertinentes a los estudiantes, motivándolos a realizar su mejor esfuerzo y ser lo más creativos posible, así como hacer uso de objetos reales y vestuario representativos de su lugar de origen, comunicarles que si bien es una oportunidad para compartir sobre su cultura, es importante desarrollar sus habilidades lingüísticas en el idioma inglés.

El docente se encargará de infundir en los estudiantes la seguridad requerida para hablar en público, el impacto del lenguaje corporal, la creatividad de su presentación y la originalidad de los objetos reales, vestuario y accesorios representativos del lugar a exponer. Brevemente explicará la rúbrica que se utilizará como medio de evaluación de esta práctica que aborda la preparación y creatividad de su presentación, entusiasmo, vocabulario y contenido temático, el tiempo de presentación y preguntas, así como accesorios o vestuario utilizados para enriquecer su presentación.

El cuarto paso de esta BP consiste en la realización de la BP, el docente les comunicará a los estudiantes que filmará breves momentos de sus presentaciones con la finalidad de tener evidencia y analizar las presentaciones posteriormente en clase y comentar en un ambiente de respeto y crítica constructiva las

impresiones de cada uno, siendo la ocasión un medio de retroalimentación para mejorar y seguir aprendiendo a través de las prácticas interculturales. El orden de exposiciones puede ser de manera voluntaria o asignarles un número de turno en base al orden alfabético, al azar por medio de papeletas enumeradas o que el primer estudiante que exponga determine quien sigue de él y así sucesivamente.

Esta BP se puede emplear en todos los niveles de inglés, originalmente se realizaba con los niveles A2-B1, sin embargo es perfectamente aplicable en cualquier nivel, obviamente elevando los estándares de manejo de vocabulario y nivel de dominio del idioma.

La preparación requerida para llevarla a cabo depende del docente ya que él es quien dictará la pauta de tiempos y requerimientos para que los estudiantes expongan. Los alumnos por su parte deberán preparar su documento y presentación *power point*, y demás recursos que decida utilizar como objetos reales, disfraces, entre otros. El número de estudiantes recomendado para una sesión de dos horas es de 25-30 para presentaciones individuales. La interacción que se logra con esta buena práctica es maestro-alumnos y alumno- alumno debido a que el maestro socializa los pasos a seguir para desarrollar la competencia intercultural y los estudiantes desarrollan las actividades e interactúan aportando y cuestionando sobre el tema que sus compañeros presentan.

La finalidad de esta BP es contextualizar los aprendizajes a través de la competencia intercultural que los estudiantes desarrollan y comparten, situar esos aprendizajes en la realidad de cada uno de los estudiantes para que sean significativos y cubrir el objetivo principal de la enseñanza del inglés la cual se enfoca en aprender haciendo. Como ya se mencionó y para fines de medición del desempeño se completa una rúbrica (Ver anexos), la cual se retroalimenta en una siguiente sesión con la proyección de los videos grabados por el docente y se enriquece con las aportaciones de cada uno.

Efectos en los estudiantes

La realización de esta BP, suele generar en los estudiantes un poco de incertidumbre, ya que es su primera exposición en clase, es individual y todos ellos incluido el docente se están conociendo. Sin embargo, es responsabilidad del docente simplificar los pasos a seguir y enriquecer el proceso observando correcciones, avances, e interactuando de manera directa con el docente para aclarar dudas y proponer ideas. El que los estudiantes sepan desde el inicio lo que se espera de ellos a través de la rúbrica de evaluación, les da un poco más de certidumbre en lo que tienen que esforzarse.

Fundamentos teóricos y metodológicos

La expresión oral es una de las habilidades a las que menos se les dedica tiempo de clase, por lo que decidí crear esta BP que permitiera a los estudiantes expresarse, compartir y aprender implícitamente el idioma

inglés. La implementación de esta BP obedece a que en la comunicación ordinaria rara vez separamos las habilidades de la manera en que lo hacemos en el aula porque nos enfocamos en una habilidad por tiempo determinado y la que se deja generalmente para después es la habilidad de expresión oral. Según Snow (2007) hablar es un acto de malabarismo, y los hablantes responden a diferentes contextos en los que intentan comunicarse mediante el uso de rellenos, vacilaciones y resbalones de la lengua que consisten en involuntarios, y a menudo desapercibido, errores de procesamiento. Algunas de las características del habla son: que está formada por unidades de ideas, como grupos de pensamientos diferentes de la escritura, formados a partir de oraciones y párrafos de una manera más formal.

Otra característica de hablar es que la charla cotidiana es informal y no planificada, genérica y vaga, aunque hay otras formas de hablar como clases, negocios o discursos; como las actividades de hablar son una oportunidad importante para practicar, trato de animar a mis alumnos a que hablen con el mayor detalle posible siempre que puedan. La interacción social también proporciona información utilizada para comunicar algo (información, sentimiento, inquietudes) y las personas siguen ciertas convenciones sobre los temas aceptables en los tipos de entornos. Esta BP es la oportunidad ideal para que los estudiantes comprendan que hablar perfectamente o como un nativo, no es el objetivo primordial del aprendizaje de un idioma, sino comunicarse.

La tendencia actual en la enseñanza es la integración de habilidades como un enfoque de lenguaje completo (Brown, 2007). En México es común encontrar estudiantes con antecedentes indígenas en el aula de inglés; muchos de ellos pueden haber aprendido español como segundo idioma. Por esta razón, es esencial estar al tanto de algunos enfoques educativos, las actividades y materiales coherentes son fundamentales para proporcionar a los estudiantes los medios para acceder y analizar las diferentes y diversas prácticas y significados culturales, cualquiera que sea su origen. En el modelo de competencia intercultural de Byram (2002), las culturas de todas las personas en una interacción son importantes, la competencia intercultural se puede enseñar en el primer o segundo idioma de los estudiantes y en inglés, ya que una lengua franca se puede aprender con muchos estudiantes de inglés y quizás no con hablantes nativos de inglés, pero lo que es importante es desarrollar actitudes, conocimientos y habilidades particulares que contribuyan a las habilidades de los estudiantes para funcionar bien en las interacciones interculturales.

El rol del docente en el desarrollo de competencias interculturales es de facilitador o mentor, ya que según Harrison y Kilion, (2007), un maestro puede generar confianza y aceptación al promover un ambiente positivo para las clases interculturales, al brindar oportunidades para preparar y desarrollar lecciones relacionados con la conciencia cultural usando una variedad de estrategias y materiales

auténticos. Los estudiantes también pueden ser guiados para desarrollar competencias culturales tales como comprender, negociar, interpretar, comparar y contrastar su cultura con otra diferente.

Los resultados de esta BP han sido satisfactorios debido a la confianza que el estudiante adquiere cuando comparte parte de su identidad en otro idioma, la frecuencia con la que se lleva a cabo es cada semestre, sin embargo en cada una de las unidades de estudio, los alumnos exponen brevemente algún tema relevante a la unidad y cada vez lo hacen con mayor confianza, seguridad y experiencia que les brinda esta primera exposición donde comparten y hablan de algo tan suyo como la cultura.

Materiales y recursos

La implementación de esta BP es muy sencilla y requiere pocos materiales de aprendizaje como proyector, computadora, tabloides, probablemente accesorios representativos y breves búsquedas bibliográficas por parte de los estudiantes.

Características de su BP

La frecuencia con la que he realizado esta BP es semestral y se lleva a cabo con todos los cursos, sin embargo en cada unidad de estudio del programa del curso, los estudiantes realizan presentaciones similares, con la finalidad de que adquieran aprendizajes significativos, desarrollen sus habilidades lingüísticas y actitudes para dominar los contenidos de la materia, pero sobre todo para que interactúen y desarrollen sus competencias interculturales en el idioma de estudio.

Esta BP estimula la creatividad de los estudiantes ya que brinda la libertad para realizar sus presentaciones con distintos materiales, música, disfraces, tabloides, entre otros. Independientemente del nivel de dominio del idioma es una oportunidad para crear sus presentaciones y dirigir su aprendizaje de otro idioma, pero también de enseñar un poco sobre su cultura porque resulta novedoso aprender sobre otros lugares, costumbres, tradiciones y presentarlo en un idioma extranjero.

La BP es efectiva porque muestra la preparación y el compromiso de los estudiantes, la guía del docente en el proceso durante la preparación y al final de las presentaciones todos aportan, preguntan y comparten lo expuesto en un ambiente de respeto y cordialidad. Es muy grato presenciar el crecimiento y desarrollo de la competencia intercultural que los alumnos adquieren y cómo se desvanecen las actitudes prejuiciosas cuando los aprendizajes se combinan con su contexto.

La competencia intercultural para el aprendizaje del idioma inglés es totalmente sostenible porque se explotan los recursos culturales disponibles, ya que se mezclan estudiantes de todas las regiones del país, sin embargo aunque la mayoría fueran del mismo lugar cada uno podría aportar algo diferente de la

misma cultura, de ahí que esta BP se puede reproducir en todos los niveles de inglés, en cualquier contexto universitario sin problema alguno y nivel de dominio del idioma, debido a que no solamente se comparte la cultura, se comparten ideales de aprendizaje, interacción en un entorno común, pero con el bagaje cultural de cada uno. También lleva a la reflexión porque su éxito depende del compromiso docente para motivar a sus alumnos hacia el aprendizaje significativo en el desarrollo de las competencias interculturales. Gardner (1985) definió la motivación como "la combinación de esfuerzo más deseo de lograr el objetivo de aprender el idioma más actitudes favorables hacia el aprendizaje del idioma". El esfuerzo de los estudiantes que aprenden un segundo idioma es el resultado de la motivación, pueden tener diferentes objetivos, por lo que trabajarán tan duro como quieran.

Referencias

Brown, H.D. (2007). *Teaching Writing. in Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. White Plains: Pearson-Longman.

Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: a practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.

Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation.* London, Edward Arnold.

Harrison, C. & Kilion, J. (2007). Ten Roles for Teacher Leaders. *Educational leadership magazine*, 65(1), 74-77.

Snow, D. (2007). *From language learner to language teacher.* Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1.Videos de algunas presentaciones

https://youtu.be/U15ajV1jqBg

https://www.facebook.com/jacquelinelizbeth.olazaranlira/videos/g.545928485769965/1852477961471642/?type=2&theater&ifg=1

https://www.facebook.com/jacquelinelizbeth.olazaranlira/videos/g.545928485769965/1852480474804724/?type=2&theater&ifg=1

https://youtu.be/B7IC83B993U

https://youtu.be/KPKuvMuuEAw

2. Imágenes de algunas presentaciones de la BP Competencia intercultural para el aprendizaje del idioma inglés

3. Rubrica de Evaluación de la BP.

ANEXO 1.Videos de algunas presentaciones

https://youtu.be/U15ajV1jqBg

https://www.facebook.com/jacquelinelizbeth.olazaranlira/videos/g.545928485769965/1852477961471642/?type=2&theater&ifg=1

https://www.facebook.com/jacquelinelizbeth.olazaranlira/videos/g.545928485769965/1852480474804724/?type=2&theater&ifg=1

https://youtu.be/B7IC83B993U

https://youtu.be/KPKuvMuuEAw

ANEXO 2 Imágenes de algunas presentaciones de la BP Competencia Intercultural para el Aprendizaje del idioma Inglés

Oral Presentation Rubric : Intercultural Competence to Learn English

Teacher Name: **Dr. CARRIZALES**

Student Name: _____

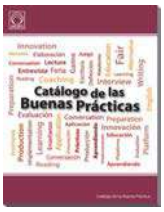
ANEXO 3 RUBRICA DE EVALUACIÓN

RubiStar Rubric Made Using:
RubiStar (http://rubistar.4teachers.org)

CATEGORY	**4**	**3**	**2**	**1**
Preparedness	Student is completely prepared and has obviously rehearsed.	Student seems pretty prepared but might have needed a couple more rehearsals.	The student is somewhat prepared, but it is clear that rehearsal was lacking.	Student does not seem at all prepared to present.
Enthusiasm	Facial expressions and body language generate a strong interest and enthusiasm about the topic in others.	Facial expressions and body language sometimes generate a strong interest and enthusiasm about the topic in others.	Facial expressions and body language are used to try to generate enthusiasm, but seem somewhat faked.	Very little use of facial expressions or body language. Did not generate much interest in topic being presented.
Content	Shows a full understanding of the topic.	Shows a good understanding of the topic.	Shows a good understanding of parts of the topic.	Does not seem to understand the topic very well.
Vocabulary	Uses vocabulary appropriate for the audience. Extends audience vocabulary by defining words that might be new to most of the audience.	Uses vocabulary appropriate for the audience. Includes 1-2 words that might be new to most of the audience, but does not define them.	Uses vocabulary appropriate for the audience. Does not include any vocabulary that might be new to the audience.	Uses several (5 or more) words or phrases that are not understood by the audience.
Time-Limit	Presentation is 4 minutes long.	Presentation is 3 minutes long.	Presentation is 2 minutes long.	Presentation is less than 2 minutes OR more than 5 minutes.
Comprehension	Student is able to accurately answer almost all questions posed by classmates about the topic.	Student is able to accurately answer most questions posed by classmates about the topic.	Student is able to accurately answer a few questions posed by classmates about the topic.	Student is unable to accurately answer questions posed by classmates about the topic.
Props	Student uses several props (could include costume) that show considerable work/creativity and which make the presentation better.	Student uses 1 prop that shows considerable work/creativity and which make the presentation better.	Student uses 1 prop which makes the presentation better.	The student uses no props OR the props chosen detract from the presentation.

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Developing 4 Skills: Building a Bridge Among Them

Eduardo Hernán de Atocha Guerrero Lara
Universidad Autónoma de Yucatán
eguerrero@correo.uady.mx

Resumen

Indudablemente, al aprender un idioma, existe la tendencia a practicar más la habilidad comunicativa en la que sentimos confianza. Por lo contrario, se evita la que causa inseguridad. En mi experiencia como docente, el poco conocimiento del tema o su irrelevancia impactan en la confianza del estudiante al emplear la habilidad menos fuerte para él. Para ser usuario de un idioma se requiere del aprendizaje de sus cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir. Esta actividad generó el interés y la confianza del grupo al contar con información de su entorno inmediato para ponerlas en práctica.

Palabras clave: Habilidad comunicativa, confianza, entorno inmediato, usuario

Abstract

When learning a language we are, naturally, inclined to dedicate greater practice time to those communication skills with which we feel more confident and, to avoid those that we are insecure about. In my experience, students' reluctance to practice their weakest skills can be exacerbated when the thematic content is of little interest or relevance to them. In order to be a competent user of a language, it is necessary to develop the knowledge of the four key skills: speaking, listening, reading and writing. This activity facilitated the effective practice of these skills by sparking the students' interest and including topics and themes relevant to their immediate environment.

Key words: Communication skills, confident, immediate environment, user.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso como requisito de egreso de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés - Intermedio 1
2. **Tipo de curso:** Requisito de egreso
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 40-60
6. **Distribución del tiempo:** El curso consta de dos sesiones por semana con una duración de 1.5 hrs cada una. Además de las clases presenciales y como extensión del aula, los alumnos deben asistir al Centro de Auto Acceso 2 horas semanales para realizar actividades que contribuyan al desarrollo y mejora de sus habilidades comunicativas.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral y comprensión auditiva

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Cuando mis estudiantes tuvieron la libertad de escoger actividades, alrededor del 90% evitó las que requerían poner en uso su habilidad comunicativa pues era la menos desarrollada. Cuando se entrevistaron mencionaron que era por inseguridad al tratar temas que no eran interesantes o conocidos.

Consecuentemente, decidí crear una actividad para atraer el interés de mis estudiantes donde hicieran uso de su habilidad más fuerte y que sirviera como puente para desarrollar las demás habilidades comunicativas del idioma.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación, autoestima, actitudes, creencias y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de comunicarse en el idioma inglés haciendo uso de todas sus habilidades comunicativas: oral, escrita, auditiva y lectora; a través de un tema de interés común recreado en su contexto inmediato.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Afianzando conocimientos previos.

   Los estudiantes realizan un juego con la finalidad de recordar y poner en práctica cómo hacer preguntas en inglés en los diferentes tiempos verbales. El profesor ejemplifica cómo realizar las preguntas y cómo responderlas prestando especial atención al tiempo verbal de cada una de ellas. Una vez que la dinámica ha quedado clara, los estudiantes proceden a realizar las preguntas a sus compañeros.

   Posteriormente, se realiza una fase de realimentación, en donde el profesor verifica en plenaria principalmente, si las preguntas realizadas fueron correctas y/o entendidas, así como las razones de esto.

   El objetivo de esta realimentación es garantizar, en lo posible, que los estudiantes consoliden las bases gramaticales en la elaboración de preguntas y respuestas con todos los tiempos verbales, ya que es fundamental para las siguientes actividades.

2. Elaborando un guion de entrevista.

   Los estudiantes reciben la noticia que una celebridad llegará al salón y que deben entrevistarla en inglés, pero su identidad no será revelada aún. Por lo tanto, cada uno tendrá preparar 10 preguntas que les gustaría hacer, pero que sean aplicables a cualquier famoso que se les presente. Se les indica que no es necesario incluir preguntas como: *What's your name*?, *Where do you live*?, *Where are you from*?, etc., puesto que al ser personas de renombre es algo que normalmente ya se sabe. Por lo contrario se les indica que pueden hacer preguntas como:

   What are your plans for the following two years?

   Do you like being famous?

   Why?

   When did you realize you wanted to be a/an (profession)?

   Have you ever visited (city/country)?

   What can you tell children who want to be like you? Etc.

   Es posible que algunos estudiantes tengan dificultades al elaborar sus preguntas, no sólo en estructura sino en contenido, por lo tanto, es importante el monitoreo y apoyo del profesor en todo momento.

   Cabe señalar que el hecho de indicarle a los alumnos que entrevistarán a una celebridad en el salón de clase despierta su interés (aunque también cierta ansiedad) y se ocupan de redactar adecuadamente sus preguntas, además de utilizar los términos y la pronunciación correcta.

   Una vez que los estudiantes tienen sus preguntas listas, se ubican en grupos entre 3 y 5 personas para corregirlas en conjunto. El profesor monitorea la actividad e interviene asesorando a los

estudiantes. Posteriormente, en plenaria, el profesor afina cualquier detalle en las preguntas, ya sea de contenido, estructura y/o pronunciación.

3. Entrevistando a una celebridad

   Con las preguntas listas, el profesor indica a sus alumnos que cada uno de ellos está por convertirse en una celebridad. Pueden ser lo que ellos quieran: actor, cantante, deportista, científico, presidente, empresario, etc. El límite es su imaginación, por lo tanto pueden pensar que ganan, hacen y tienen lo que deseen. Es importante señalar que algunos estudiantes reaccionan sorprendidos y también con algunas risas. Aunque en mi experiencia algunos estudiantes pueden sentirse desanimados; por lo tanto, el profesor tiene que realizar un poco de actuación y dar esta noticia con una energía en donde se destaque lo divertido que será asumir roles de celebridad.

   Los estudiantes son colocados en parejas y cada uno toma un rol: uno será la celebridad y el otro el entrevistador quien hará sus preguntas de manera oral. El entrevistador tomará nota de las respuestas que reciba. Al término de la entrevista intercambian roles.

4. Redactando para una revista

   Una vez finalizada la actividad se les asigna, como tarea, redactar en un formato de revista, un artículo referente a la celebridad que entrevistaron. El profesor brinda ejemplos sobre cómo presentar la información, entre ellos está la distribución de los elementos, imágenes, citas, colores, fotos de su compañero famoso, etc. Para hacerlo más divertido, se puede conceder a los estudiantes agregar información a lo recolectado siempre y cuando sea de manera respetuosa.

5. Recolectando e intercambiando información

   En la sesión siguiente, los estudiantes colocan a la vista de todo el grupo los artículos que ellos crearon. El profesor les indica que su función ahora es de fungir como reporteros. Los estudiantes se desplazan por el salón para leer los artículos creados por sus compañeros tomando nota de las noticias expuestas. Se les puede indicar un mínimo de artículos que tienen que leer o definir un límite de tiempo para ello.

   Al término, los estudiantes son agrupados en equipos entre 3 y 5 personas y se les indica que intercambien información de manera oral sobre las celebridades que leyeron. Los alumnos amplían sus notas de acuerdo a lo que les es transmitido por sus compañeros.

6. Preparando un *Talk Show*

   En los mismos equipos formados con anterioridad, los estudiantes preparan un *talk show* en donde difunden de manera oral varias noticias de las celebridades que leyeron y compartieron. Para ello crean un guión así como una presentación con imágenes y subtítulos que representen lo que abordarán y además les sirva de apoyo visual.

   Los equipos presentan su *talk show* en turnos y el resto de los estudiantes escucha con atención al mismo tiempo que toman notas de la información presentada por sus compañeros. Al término

de las presentaciones, se realiza una etapa de realimentación y reflexión entre el profesor y los estudiantes.

Efectos en los estudiantes

Los alumnos han respondido a esta práctica de manera positiva. Durante las reflexiones finales se ha mencionado, entre varias cosas, que hablar en inglés o entender lo que se dice de manera oral no es tan difícil cuando se trata de un tema conocido y/o que ya se ha practicado de diferentes formas. Del mismo modo, construir un escenario entre todos propició un ambiente relajado y divertido así como su aprendizaje significativo.

Algunos estudiantes comentaron que, a partir de ahora, al realizar una práctica en el CAA, buscarán darle continuidad, empleando las demás habilidades comunicativas tomando como referencia esta práctica.

Fundamentos teóricos y metodológicos

En mi experiencia docente he podido identificar estudiantes que tienen muy desarrolladas ciertas habilidades comunicativas en el idioma, principalmente las receptivas, incluso, aquellos que hacen buen uso de la gramática del idioma cuando se trata de resolver ejercicios o en la redacción de párrafos; sin embargo, al momento de emplear la habilidad auditiva o la expresión oral, presentan muchas dificultades. Autores como Sim & Pop (2016) mencionan que los estudiantes presentan grandes problemas al dominar las habilidades comunicativas del idioma debido a que en el currículo se presta mayor atención a la gramática del inglés, a la lectura y al vocabulario; por otro lado los profesores parecieran no preocuparse por las habilidades orales cuando preparan sus clases. Mirando en retrospectiva mi experiencia como estudiante de inglés, recuerdo haber obtenido buenas calificaciones cuando mis profesores me evaluaban vocabulario y gramática; sin embargo me resultaba difícil y estresante hacer uso de mis habilidades menos fuertes (comprensión auditiva y expresión oral) cuando no había sido expuesto al tema previamente o cuando el tema me resultaba poco interesante.

Krashen (1982) argumenta que una exposición adecuada al idioma que se pretende aprender, mediante el uso de información o materiales interesantes, además de un ambiente relajado, propicia en los estudiantes el aprendizaje. Por ello, considero que el uso de información del contexto inmediato de los alumnos, recreando un escenario, permite que se sientan más seguros al hacer uso de sus habilidades comunicativas, incluso las menos desarrolladas.

Adicionalmente, Córdoba (2016) menciona que las habilidades comunicativas no pueden ser enseñadas de una manera aislada; tanto la producción oral como la comprensión auditiva se requieren en una

conversación; y en algunos contextos, leer o escuchar y tomar notas probablemente sea tan común como tener una conversación.

Habiendo dicho esto, consideré que si como profesor podía hacer que el tema tratado atraiga el interés de todos mis estudiantes y se familiaricen con éste, podría utilizar cada una de las tareas que realizarían, y la habilidad comunicativa en particular para éstas, como puente para desarrollar sus demás habilidades del idioma y hacerlos sentir más seguros en su uso.

Materiales y recursos

1. Equipo de cómputo (*Laptop*, proyector)
2. Presentación PowerPoint
3. Fotocopias
4. Artículos de revistas creados por los estudiantes.

Características de su BP

Esta actividad es una buena práctica ya que persigue mejorar el desempeño de los alumnos en sus habilidades comunicativas del idioma, exponiéndolos a un tema que atraiga su atención y en un ambiente relajado, en donde el empleo de sus habilidades más fortalecidas sirvan de impulso para practicar las menos fuertes. Esta buena práctica es:

Creativa: permite a los estudiantes hacer uso de todas sus habilidades comunicativas realizando una serie de tareas en conexión con las actividades previas a través del empleo de información recolectada en su entorno inmediato, de una manera relajada y lúdica.

Efectiva: el cambio que se percibe en los estudiantes a la hora participar en clase así como al elegir y adecuar las actividades que realizan en el centro de auto-acceso (CCA) para hacer uso de sus habilidades comunicativas es notorio durante todo el semestre.

Sostenible: Los estudiantes buscan el desarrollo de las demás habilidades como un "*pathway*" y lo reflejan en su portafolio de evidencias y también a lo largo del programa. Del mismo modo se percibe en clase mayor frecuencia y mejoría en sus participaciones. Esta actividad la he replicado cada vez que imparto este curso y siempre he tenido muy buenos resultados con los estudiantes.

Replicable: Los estudiantes 'conectan' muchas de las actividades en clase o en el CAA para el desarrollo de sus demás habilidades comunicativas e incluso crean las propias.

Reflexiva: Se considera el interés de los estudiantes al recrear un escenario pero con personas de su entorno inmediato, conectan las actividades de manera sucesiva para continuar fortaleciendo en ellos el dominio del tema y la seguridad al abordarlo con todas sus habilidades.

Referencias

Córdoba, Z. (2016). Implementing Task-Based Language Teaching to Integrate Language Skills in an EFL Program at a Colombian University. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 18 (2), 13-27. doi: 10.15446/proile.v18n2.49754

Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. London: Pergamon Press.

Sim, M., Pop, A. (2016). Annals of the University of Oradea. *Economic Science Series*. 25(1), 264-273.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Juego "Bingo".
2. Realizando la entrevista.
3. Instrucciones y ejemplos para la elaboración de los artículos de revista.
4. Ejemplo de artículo de revista creado.
5. Instrucciones para el *Talk-Show*.
6. Presentando el *Talk-Show*.
7. Ejercicio de auto reflexión.
8. Ejemplos de reflexiones al término de la actividad.

Material de apoyo y evidencias

1. Juego Bingo

Speaking time

Instructions:

- You'll receive a handout (your card).
- Read the information and think about the questions you need to ask to get that information.
- Go around the classroom and find people who answer "yes" to your questions.
- When you find the "right person" ask him/her to write his/her name under the activity.
- Continue asking until you complete your card. When you finish say: **BINGO!!**

A person can write his/her name up to three times on your card.
Everybody will ask and answer questions at the same time.
The first 3 people to finish (with correct answers)are the winners.

Programa Institucional de Inglés

Name: _____

Can you find the people who do all the activities presented?

Instructions: Ask the correct questions and find out who does what! Ask them to write their names under the activity they do.

Example: *Did you listen to music for at least 3 hours last week?*

Bingo!

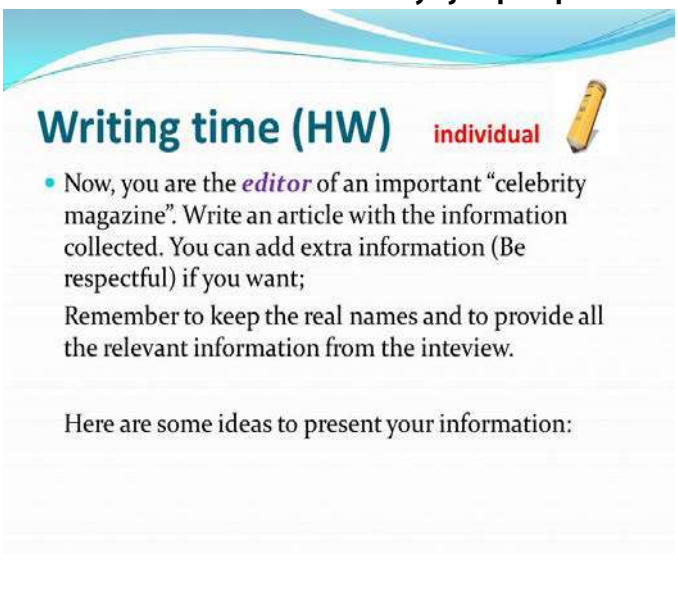
Find a person who...

Listened to music for at least 3 hours last week	Has ever fixed a computer.	Has lived in different town (city, country).	Arrives always on time.
Has practiced sports all his/her life.	Likes drawing	Will travel to a different state in vacations.	Has had a boyfriend or girlfriend
Was studying yesterday.	Hates homework (HW)	Is going to study a masters (MA).	Loves Coke (Coca-Cola)
Has an aunt called Maria	Has been to three different states in Mexico	Has ever worked	Has read a complete book.

Teacher: Eduardo Guerrero Lara

2. Realizando la entrevista

3. Instrucciones y ejemplos para la elaboración de los artículos de revista



Writing time (HW) individual

- Now, you are the *editor* of an important "celebrity magazine". Write an article with the information collected. You can add extra information (Be respectful) if you want;

Remember to keep the real names and to provide all the relevant information from the inteview.

Here are some ideas to present your information:

CELEBS

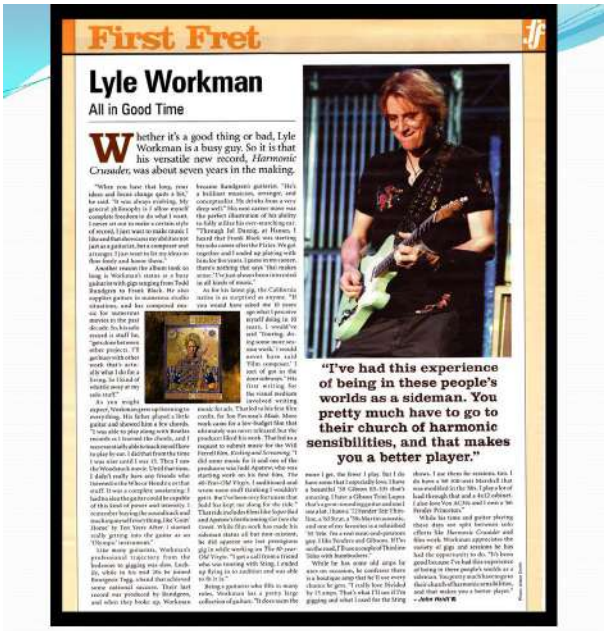
Laurie Puhn Brings You "i on New York"

By Dagmar Furs Karigai

Laurie Puhn with Beth Ostrosky, model, Actress and girlfriend of Howard Stern of Series Radio, and a spokesperson for the North Shore Animal League.

A poster for Laurie Puhn's "i on New York"

The Instant Persuasion book jacket.



First Fret

Lyle Workman

All in Good Time

"I've had this experience of being in these people's worlds as a sideman. You pretty much have to go to their church of harmonic sensibilities, and that makes you a better player."

MILEY'S MILLIONS

THE MONTANA MOB

MILEY'S BOYS

MILEY VS SELENA

Miley says she "loves to create looks that are about personal expression"

TWEET TWEET!

STYLE VS. CYRUS!

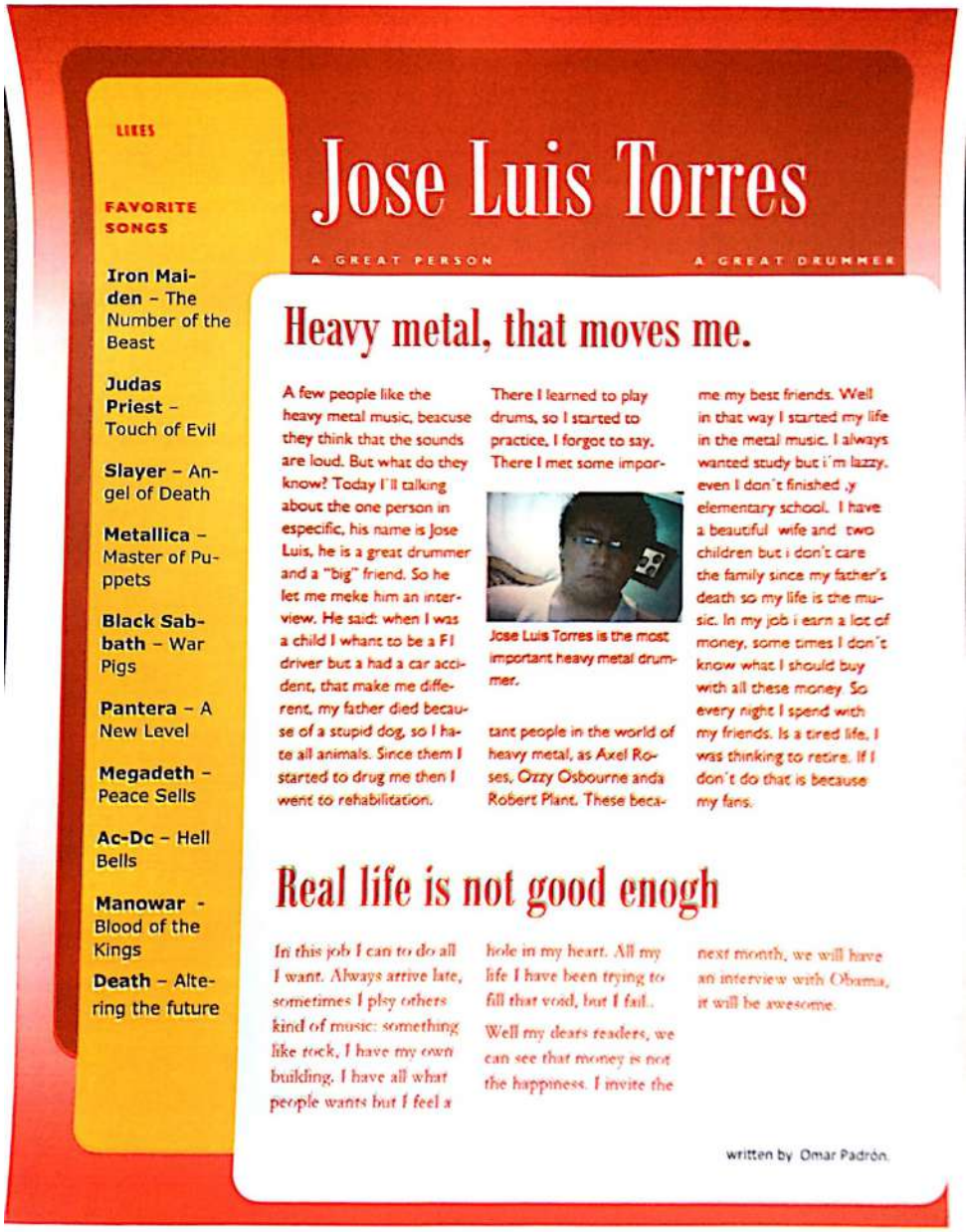
MILEY'S MILESTONES

A ROYAL RENDEZVOUS

When she quit Twitter, she rapped an explanation on YouTube.

MILEY'S MOLARS...

4. Ejemplo de artículo de revista creado



LIKES

FAVORITE SONGS

Iron Maiden – The Number of the Beast

Judas Priest – Touch of Evil

Slayer – Angel of Death

Metallica – Master of Puppets

Black Sabbath – War Pigs

Pantera – A New Level

Megadeth – Peace Sells

Ac-Dc – Hell Bells

Manowar – Blood of the Kings

Death – Altering the future

Jose Luis Torres

A GREAT PERSON

A GREAT DRUMMER

Heavy metal, that moves me.

A few people like the heavy metal music, beacuse they think that the sounds are loud. But what do they know? Today I´ll talking about the one person in especific, his name is Jose Luis, he is a great drummer and a "big" friend. So he let me meke him an interview. He said: when I was a child I whant to be a F1 driver but a had a car accident, that make me different, my father died because of a stupid dog, so I hate all animals. Since them I started to drug me then I went to rehabilitation.

There I learned to play drums, so I started to practice, I forgot to say. There I met some important people in the world of heavy metal, as Axel Roses, Ozzy Osbourne anda Robert Plant. These became my best friends. Well in that way I started my life in the metal music. I always wanted study but i´m lazzy. even I don´t finished ,y elementary school. I have a beautiful wife and two children but i don't care the family since my father's death so my life is the music. In my job i earn a lot of money, some times I don´t know what I should buy with all these money So every night I spend with my friends. Is a tired life, I was thinking to retire. If I don´t do that is because my fans.

Jose Luis Torres is the most important heavy metal drummer.

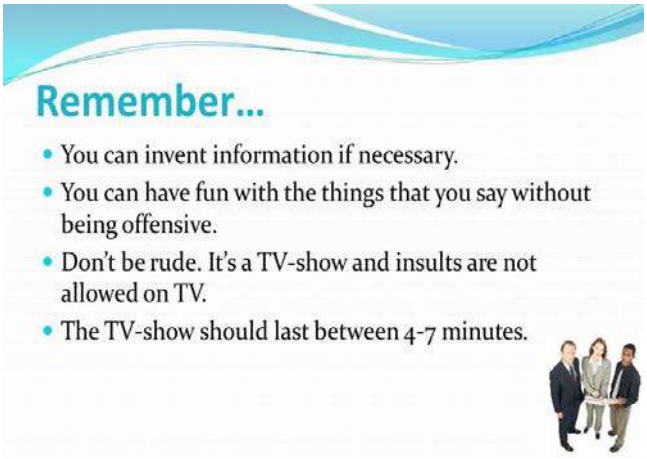
Real life is not good enogh

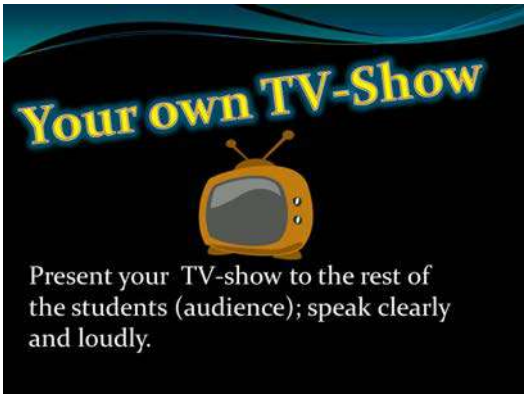
In this job I can to do all I want. Always arrive late, sometimes I plsy others kind of music: something like rock, I have my own building. I have all what people wants but I feel a hole in my heart. All my life I have been trying to fill that void, but I fail..

Well my dears readers, we can see that money is not the happiness. I invite the next month, we will have an interview with Obama, it will be awesome.

written by Omar Padrón.

5. Instrucciones para el *Talk-Show*





6. Presentando el "Talk-Show"

7. Ejercicio de auto reflexión

Time to reflect...

Reflect about the activity we've just had by answering the handout given with the following questions.

1. Did I like the activity? Why?
2. Did I improve my four communicative skills (Reading, Writing, Listening & Speaking? How?
3. How did I feel when I had to use my weakest English skill(s) in this activity? Why?
4. What can I do to improve my weakest skill(s)?
5. What would I change to this activity?
6. General comments.

Programa Institucional de Inglés

Reflection

Instructions: Answer the following questions about the series of activities we've done. Please, expand as much as possible.

1. Did I like the activity? Why?

2. Did I improve my four communicative skills (Reading, Writing, Listening and Speaking? How?

3. How did I feel when I had to use my weakest English skill(s) in this activity? Why?

4. What can I do to improve my weakest skill(s)?

5. What would I change about this activity?

6. General comments.

Teacher: Eduardo Guerrero Lara

8. Ejemplos de reflexiones al término de la actividad.

Programa Institucional de Inglés

Reflection

Instructions: Answer the following questions about the series of activities we've had. Please, expand ad much as possible.

1. Did I like the activity? Why?

Yes, I liked it much. It was interesting and fun because my friends were famous and we gossiped. Speak in Engl. wasnot difficult in the class.

2. Did I improve my four communicative skills (Reading, Writing, Listening and Speaking? How?

Yes, with the interview, the magazine, the report and the talk show. It was easy because we used information of my friends.

3. How did I feel when I had to use my weakest English skill(s) in this activity? Why?

Speaking in Englis is not easy for me. But in this activity was good because I knew the information. I was nervous first but my friends understand me

4. What can I do to improve my weakest skill(s)?

Practice, Practice and practice. In the SAC I will do worksheets of speaking and Listening. I know I can do it.

5. What would I change to this activity?

Nothing in general. Maybe I want more time for do my talk show.

6. General comments.

I liked the activity. It was the best. I know my english isn't bad now. I want more activitis like this. Thank you teacher!! :)

Teacher: Eduardo Guerrero Lara

Programa Institucional de Inglés

Reflection

Instructions: Answer the following questions about the series of activities we've had. Please, expand ad much as possible.

1. Did I like the activity? Why?

yes because we used the english in games with imagination like the interview, the magazine and the talk show. I don't like speak in English but this activity help me. It is not difficult

2. Did I improve my four communicative skills (Reading, Writing, Listening and Speaking? How?

of course. the teacher showed the process and I know now that I can connect my activities all the time. I like read and I going to connect my activities more with the writing, the listening and the Speaking

3. How did I feel when I had to use my weakest English skill(s) in this activity? Why?

Terrible. I don't like speak for the pronunciation, but when I prepare my dialogue I saw that I have the information and practice with my friends. In the moment of the presentation. I was relax and I did it good. I like my participation

4. What can I do to improve my weakest skill(s)?

I can prepare more investigating the theme and practice activities like this in the sac for my portafolio. I going to practice more my pronunciation with music using the karaoke in the sac. The teacher give good examples.

5. What would I change to this activity?

Nothing. It was very good.

6. General comments.

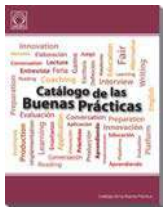
I like my classes of english with the teacher :) I see there is more things to learn. I learn one activity can connect more to practice all my english.

I going to do this.

Teacher: Eduardo Guerrero Lara

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



English in Context: A co-evaluation activity

Lizbeth Jacqueline Pérez Daza
Unidad Académica de Bachillerato con Interacción Comunitaria. UADY
jacqueline.perez@correo.uady.mx

Resumen

Esta práctica representa una co-evaluacion interactiva entre alumnos, involucra elementos como motivación, cooperación y trabajo colaborativo, lo que favorece el aprendizaje significativo de los alumnos en un ambiente de sana competencia. El objetivo de esta actividad es aplicar los temas vistos en el semestre mediante juegos y dinámicas creadas por los alumnos, así como también fomentar el desarrollo integral de los estudiantes y la valoración de la diversidad cultural del mundo, favoreciendo con esto el eje de internacionalización del Modelo Educativo que rige a nuestra universidad.

Palabras clave: Motivación, co-evaluación, aprendizaje significativo, contextualización, competencia.

Abstract

This practice represents an interactive co-evaluation among students, involving such elements as motivation, cooperation and collaborative work, which promote meaningful learning experiences in a competitive environment. The goal of this activity is to deeply examine topics explored during the semester through games and dynamics created by the student, as well as to promote holistic development and diversity through the investigation of a wide range of global cultures. Further, the activity seeks to enhance the internationalization of the pedagogic model that guides our university educational philosophy.

***Key words*:** Motivation, co-evaluation, meaningful learning, contextualization, competition.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** *Elementary* 1 (Lenguas 4)
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** El curso está organizado en sesiones de una hora y veinte minutos, dos veces a la semana.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Escritura, lectura, expresión oral, interacción oral, comprensión auditiva y competencia cultural.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Si bien la producción oral es aplicada en clase, la realidad es que no se cuenta con el suficiente tiempo o los espacios donde el alumno puede desarrollar esta habilidad de una manera más óptima. En esta práctica los alumnos tienen que expresarse e interactuar completamente en inglés con sus compañeros de otros salones haciendo uso de las estructuras y vocabulario visto a lo largo del semestre.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes, creencias y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de transferir y replicar sus experiencias aprendizaje y aplicar lo que han aprendido mediante interacciones orales y actividades que favorecen la meta cognición, co-evaluación y respeto por la diversidad cultural de los países de habla inglesa.

Descripción de la BP

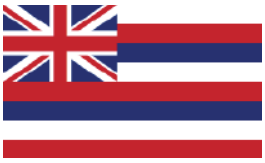
Procedimiento

Esta práctica está dirigida a alumnos de cuarto semestre con un nivel A2, el curso está dividido en tres unidades por lo que toma en cuenta los temas ya vistos, conlleva un seguimiento, acompañamiento y retroalimentación para que pueda ser implementada como actividad integradora final. A continuación se describen las actividades para la implementación:

1. Al inicio del cuarto semestre, durante el mes de febrero, se orienta a los grupos sobre las especificaciones de esta actividad, se realiza la presentación de los países de habla inglesa que participarán en el *English in Context*, estableciendo fechas para la selección y la posterior representación.
2. Posteriormente, los grupos se dividen en equipos y se asignan diversas tareas a realizar tales como investigación sobre cultura, elementos representativos, esto durante los meses de febrero y marzo, de igual forma se entrega una rúbrica de evaluación que oriente a los estudiantes sobre los aprendizajes esperados (apartado 19), así mismo se hace entrega del instrumento de co-evaluación (apartado 16), realizando de esta manera la contextualización de criterios a evaluar.
3. Cada equipo de trabajo desarrollará los materiales que le serán de utilidad, iniciando con el pasaporte del país asignado, ya que éste será el medio para recolectar banderas que demuestren el desarrollo de las evidencias indicadas para cada país (Abril).
4. Durante el mes de mayo, se elegirán a dos representantes del salón que realizarán la presentación al jurado calificador, exponiendo la información más relevante del país que desarrollarán, durante este tiempo se verificará entonación y fluidez.
5. La implementación de esta actividad se llevará a cabo el primer sábado de junio, con la finalidad de poder compartirla con padres de familia, profesores de otras instituciones y con la misma comunidad. Para el día de la implementación se desarrollará en dos fases, en los siguientes horarios, de 7:00 a 9:00 hrs., adecuación de los salones de acuerdo al país asignado y de 9:30 a 12:30 horas la implementación, evaluación y co-evaluación de la actividad.

A continuación se muestran las actividades establecidas para cada grupo de acuerdo al país asignado, así como también las instrucciones de cada actividad para ganar las banderas y los materiales a utilizar.

Team	***Activity***	***Process***	***Materials needed***
ENGLAND *Structure evaluated:* *Simple past/past continuous.* 	*Unscramble stories*	*Give a piece of the story to the contestants.* *Have them get the missing parts of their stories from a poster.* *Check the story.* *If the story is in the correct order, the team playing will be given 2 flags. If the story has only one missing part, then the team playing will be given one flag.*	*Bond paper to stick the missing parts of the stories.* *Handouts with the part of the story.*

PUERTO RICO *Vocabulary: Parts of the body* 	*Guessing the parts of the body (Bingo)*	*Give the name and pronunciation of the parts of the body (POTB).* *Read the names of the POTB out loud.* *Have them mark on their papers the correct POTB.* *The first team naming all the POTB will say out loud: Bingo!* *The announcer will check the team's card and will ask the team to say the names of the POTB on their card.* *All the POTB said correctly= 2 flags.* *Half of the POTB said correctly= 1 flag.*	*Poster with the name and picture of the POTB.* *Bingo cards (with the pictures of the POTB)*
HAWAII *Structure evaluated:* *it´s+adjective+ to+ verb* 	*Scenarios*	*Students are given a scenario.* *They have to take 3 adjectives from a box.* *They have to make sentences using the structure:* *It´s+adjective+to+verb to create a feasible scenario.* *3 correct sentences = 2 flags. 2 correct sentences = 1 flag.*	*Boxes* *Cards with adjectives*
AUSTRALIA *Structure evaluated: modals of advice and suggestions* 	*Giving advice*	*Have the contestants read the 5 situations pasted on the poster.* *Give them a piece of paper and have them write advice on the paper using the auxiliaries: should, shouldn´t, could, need to.*	*Bond paper for poster* *Colorful paper to differentiate the stories* *Quarters of white sheets for contestants to write their advice.*

		Check the advice once they finish. *5 correct sentences= 2 Flags* *3 correct sentences= 1 flag*	
CANADA *Comparative adjectives* 	*Representative places in Canada*	*Students are given a set of 6 representative places in Canada.* *Contestants have to express the differences or similarities between the places using different comparative adjectives.* *3 differences/similarities = 2 flags* *2 differences/similarities= 1 flag*	*Pictures of representative places.* *Pieces of paper to write the sentences.*
INDIA *Vocabulary: physical description* 	*Guess who?*	*Create two sets of cut-out people, male and female, to be matched by the students. Each contestant will be given rings to indicate their selection. A description of one of the cut-out people will be given to the contestant. To guess, the contestant will throw the ring over the photo of the cut-out person.* *. If the contestant gets all the cut-out people described correct, they will get two flags. If they get three of the cut-out people described correct he/she*	*Poster with the vocabulary of physical description.* *Poster with the pictures of the people to be described (12 people in total).* *6 sewing rings.*

		will get 1 flag.	
BELIZE *Vocabulary: parts of the house* 	*Pin the tail on the donkey*	*Students read descriptions of the parts of the house out loud with the correct pronunciation. One contestant will cover their eyes.* *Their group will give that student three cards with a part of the house.* *The student with covered eyes will have to listen to their classmates and put that part of the house in the correct place.* *3 parts of the house placed correctly = 2 flags.* *2 parts of the house placed correctly= 1 flag.*	*Paintings of a house* *Pictures of the parts of the house.*
IRELAND *Vocabulary: order of the adjectives* 	*Describing objects*	*Students explain the order of the adjectives (opinion, size, shape, color, nationality, material).* *Students are given 3 sets of objects.* *Have them describe the objects using the correct order of the adjectives.* *Ex: It´s a beautiful, black, leather purse. Check the descriptions.* *3 correct descriptions= 2 flags* *2 correct descriptions= 1 flag*	*Pictures of objects* *Pieces of paper for description.*
HONG KONG *Structured evaluated: will*	*Giving predictions*	*Students are given 3 cards with different horoscope names and different verbs.*	*Cards with horoscopes* *Pieces of paper to write the predictions.*

		Have students write predictions with the horoscopes and verbs given. *Check the predictions.* *3 correct predictions= 2 flags* *2 correct predictions=1 flag*	

Efectos en los estudiantes

Los alumnos demuestran mucha creatividad y entusiasmo al momento de representar los aspectos culturales del país que se les otorga, se enganchan en el proceso de aprender más sobre la cultura del país en cuestión y ponen más atención en clase puesto que saben que algún otro salón los evaluara con los temas que se vean durante las sesiones.

Al ser una competencia entre los diferentes salones, se incrementan los momentos de acompañamiento, ya que los alumnos acuden con los distintos profesores de inglés a aclarar sus dudas en relación a pronunciación o contenido de los temas o vocabulario vistos, para que esto no perjudique a su grupo el día de la implementación de la actividad.

El día del evento después de visitar los 8 salones, los alumnos entregan al profesor sus pasaportes con las rúbricas de los diferentes stands que evaluaron. El profesor agrupa las rúbricas por salón y se las entregará (durante la semana) a los equipos correspondientes para que estos conozcan sus áreas de oportunidades y sus fortalezas.

Fundamentos teóricos y metodológicos

El proceso de aprendizaje respecto a la adquisición de las habilidades en un segundo idioma, refleja el interés y la motivación para el desarrollo de la formación integral que el Modelo Educativo de la UADY implementa en el nivel bachillerato, favoreciendo los ejes relativos a la educación basada en competencia en la que se orienta a una formación académica y laboral, forjando habilidades que sean de utilidad a lo largo de la vida (UADY, 2013).

Esta formación de conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, podrá permitir el logro de los resultados de aprendizaje respecto a la asignatura, orientándolo no solo al aspecto pragmático de la misma si no también otorgando un significado a su contexto global y general.

Por otro lado, esta práctica favorece como ha sido mencionado el eje de la internacionalización dando respuesta a las necesidades que tiene el estudiante para desarrollar conocimientos que puedan ser

aplicados en diferentes escenarios y entornos que promuevan la multiculturalidad, lo cual podrá generar una visión global, en cuanto a la interdisciplinariedad e interculturalidad desde contextos amplios.

Por lo tanto, esta práctica no solo se enfoca al desarrollo de conocimientos, por el contrario, tiene la función de generar actividades que de manera contextualizada promuevan el interés social, académico y laboral respecto a la aplicación, necesidad e importancia del idioma inglés. Respecto a los procesos didácticos respecto al idioma inglés, Suso y Fernández (2001) indican cuatro bloques distinguibles para desarrollar habilidades comunicativas en su manejo:

- Contenidos lingüísticos,
- Comportamiento,
- Procesos mentales cognitivos y metacognitivos,
- Factores externos

Estos elementos son primordiales en proceso de adquisición de conocimientos y aprendizajes en el uso del idioma inglés, sin dejar a un lado los relativos al contexto situacional de los estudiantes.

Para poder desarrollar estos conocimientos se requiere atender de manera holística los elementos dirigidos a la contextualización en entornos reales. El Modelo Educativo para la Formación Integral que rige a la Universidad Autónoma de Yucatán, se orienta a generar interés y motivación en el desarrollo de estrategias didácticas innovadoras, favoreciendo a los ejes de la Educación Basada en Competencias y la Educación Centrada en el Aprendizaje, forjando elementos significativos en el ámbito académico o laboral.

Para la fundamentación de esta actividad se toma en cuenta cuatro de los cinco ámbitos de innovación que la ANUIES (2003) ha indicado, siendo ésta reflejada en 1) la actualización de los programas de estudio de la asignatura Lenguas 4, atendiendo a la formación integral, 2) el proceso educativo, 3) el uso de las TIC y 4) modalidades alternativas del aprendizaje concretándolo en comunidades de aprendizaje en ambientes diversos.

La actividad *English in Context*, se encuentra dirigida al desarrollo de habilidades que integren contenidos lingüísticos, actividades actitudinales, cognitivas y metacognitivas, así como la atención a los factores extrínsecos en los que se desenvuelve el estudiante, favoreciendo no solo el desarrollo de aprendizajes y la adquisición de conocimientos sino a los procesos de formación integral e innovación que atiendan a la valoración del entorno multicultural, permitiendo a los estudiantes obtener una visión global de procesos interdisciplinarios desde contextos amplios.

Este proceso holístico se favorece atendiendo al desarrollo constructivista que rige nuestro modelo académico, ya que se encuentra vinculado con la construcción de significados (Soler, 2006). Los estudiantes llevan a cabo este proceso al relacionar lo que están aprendiendo con los conocimientos que construyeron anteriormente, asignando un sentido.

Materiales y recursos

Los materiales usados son elaborados por los propios alumnos para una mejor ambientación de su salón y se van creando a lo largo del semestre, la mayoría de los materiales visuales son elaborados a mano y las actividades que usan para evaluarse entre sí destacan por ser coloridas y creativas.

El día del evento cada alumno debe tener consigo el pasaporte del país que están representando y un set de 8 rúbricas, es decir, cada equipo debe visitar 8 salones y en cada salón se debe evaluar a un *stand* (equipo) mediante la siguiente rúbrica:

"English in Context"

STANDS

Country to be evaluated: _____

Team members: _____

CRITERIA	***OUTSTANDING 5 Points***	***SATISFACTORY 3 Points***	***INSUFFICIENT 1 Point***	***NON-APPLICABLE***
LANGUAGE IN USE	*The students expressed themselves properly showing a mastery level of English at the moment of speaking (pronunciation, intonation, and fluency).*	*The students expressed themselves in a basic but understandable way at the moment of speaking (pronunciation, intonation, fluency).*	*The students expressed themselves but their interventions have a lack of sense or are hard to understand.*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*
MATERIAL USED RELATED TO THE CONTEXTUALIZATION	*All the material used totally supports and represents the culture of the country and has*	*Some visual elements support and represent the culture of the country and have the appropriate*	*Some visual elements are not clear nor well represented, therefore they don't support the*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*

	the appropriate dimensions for the stand.	*dimensions for the stand.*	*cultural aspect of the country.*	
INNOVATION	*Self-created elements are included (handmade and totally use of recycled materials) which highlights the environment of the country´s details.*	*Innovative visual elements are included (handmade and use of some recycled materials) which are appropriate to the represented country.*	*There is a lack of innovative visual elements that may support the settings of the country presented.*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*
CREATIVITY	*The outfits and the decoration of the stand are very creative and show the quality of the team work.*	*The outfits and the decoration of the stand are very short creative and represent an insufficient team work.*	*The outfits and the decoration of the stand have a lack of creativity and quality.*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*

Comments:_____
Evaluation made by: _____
Country: _____

Características de su BP

Creativa: fomenta el uso de materiales reciclados y la creatividad del alumno para la contextualización del país a representar.

Efectiva: sustituye a las pruebas escritas de final de curso y brinda a los alumnos la oportunidad de ver el nivel de aprendizaje obtenido en un contexto interactivo y divertido. Las actividades que se realizan favorecen el uso de las 4 habilidades y se promueve más la producción oral puesto que toda interacción es completamente en inglés.

Sostenible: se realizó progresivamente por 5 meses.

Replicable: se ha realizado 5 veces y siempre se modifica algo o se añade algo nuevo tomando en cuenta las áreas de mejora o comentarios que surgen en emisiones anteriores. Es adaptable a cualquier nivel y las actividades pueden variar dependiendo de los temas vistos.

Reflexiva: le permite al estudiante conocer su progreso y áreas de mejora y se compromete con su salón para desempeñarse de una forma óptima durante el evento.

Referencias

Universidad Autónoma de Yucatán (2013). *Modelo Educativo para la Formación Integral.* Mérida, Yucatán: Grupo Impresor Unicornio S.A de C.V.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2003). *Documento estratégico para la innovación en la educación superior*. México: ANUIES.

Suso, J. y Fernández, M. (2001) *La didáctica de la lengua extranjera. Fundamentos teóricos y análisis del currículum de lengua extranjera*. Granada: Comares.

Soler, E. (2006*). Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva*. Caracas, Venezuela: Equinoccio.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Elaboración de materiales
2. Pasaportes creados por los alumnos
3. Ejemplos de actividades creadas por los alumnos
4. Vestuarios
5. Decoración del salón
6. Invitación al evento
7. Convocatoria

Anexos

Anexo 1

1. Elaboración de materiales

2. Pasaportes creados por los alumnos

3. Ejemplos de actividades creadas por los alumnos.

4. Vestuarios

5. Decoración del salón

.

6.Invitación al evento

7. Convocatoria

Unidad Académica
Bachillerato con interacción Comunitaria

Convocation

La Unidad Académica de Bachillerato con Interacción Comunitaria of the Universidad Autónoma de Yucatán, with the desire of having the 2nd year students apply and share the knowledge gathered through the previous semesters, through dynamic activities among their classmates, in order to promote the learning of a second language such as English, summons you to the:

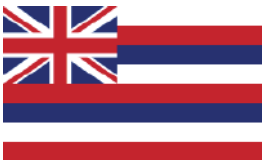
English in Context 2018

A co-evaluation activity

General Criteria:

I. *Attend the informative meeting (February 6th, 2018).*
II. *The countries to be presented will be assigned through a raffle.*
III. *Countries to be presented:*

Team	***Activity***	***Process***	***Materials needed***
ENGLAND *Structure evaluated:* *Simple past/past continuous.* 	*Unscramble stories*	*Give a piece of the story to the contestants.* *Have them get the missing parts of their stories from a poster.* *Check the story.* *If the story is in the correct order, the team playing will be given 2 flags.* *If the story has only one missing part, then the team playing will be given one flag.*	*Bond paper to stick the missing parts of the stories.* *Handouts with the part of the story.*
PUERTO RICO *Vocabulary: Parts of the body* 	*Guessing the parts of the body (Bingo)*	*Give the name and pronunciation of the parts of the body (POTB).* *Read the names of the POTB out loud.* *Have them mark on their papers the correct POTB.* *The first team naming all the POTB will say out loud: Bingo!* *The announcer will check the team's card and will ask the team to say the names of the POTB on their card.* *All the POTB said correctly= 2 flags.* *Half of the POTB said correctly= 1 flag.*	*Poster with the name and picture of the POTB.* *Bingo cards (with the pictures of the POTB)*

HAWAII *Structure evaluated:* *it´s+adjective+ to+ verb* 	*Scenarios*	*Students are given a scenario. They have to take 3 adjectives from a box.* *They have to make sentences using the structure:* *It´s+adjective+to+verb to create a feasible scenario.* *3 correct sentences = 2 flags. 2 correct sentences = 1 flag.*	*Boxes* *Cards with adjectives*
AUSTRALIA *Structure evaluated: modals of advice and suggestions* 	*Giving advice*	*Have the contestants read the 5 situations pasted on the poster.* *Give them a piece of paper and have them write advice on the paper using the auxiliaries: should, shouldn´t, could, need to.* *Check the advice once they finish.* *5 correct sentences= 2 Flags* *3 correct sentences= 1 flag*	*Bond paper for poster* *Colorful paper to differentiate the stories* *Quarters of white sheets for contestants to write their advice.*
CANADA *Comparative adjectives* 	*Representative places in Canada*	*Students are given a set of 6 representative places in Canada.* *Contestants have to express the differences or similarities between the places using different comparative adjectives.* *3 differences/similarities = 2 flags* *2 differences/similarities= 1 flag*	*Pictures of representative places.* *Pieces of paper to write the sentences.*
INDIA *Vocabulary: physical description* 	*Guess who?*	*Create two sets of cut-out people, male and female, to be matched by the students. Each contestant will be given rings to indicate their selection. A description of one of the cut-out people will be given to the contestant. To guess, the contestant will throw the ring over the photo of the cut-out person.* *If the contestant gets all the cut-out people described correct, they will get two flags.* *If they get three of the cut-out people described correct he/she will get 1 flag.*	*Poster with the vocabulary of physical description.* *Poster with the pictures of the people to be described (12 people in total).* *6 sewing rings.*

BELIZE *Vocabulary: parts of the house* 	*Pin the tail on the donkey*	*Students read descriptions of the parts of the house out loud with the correct pronunciation.* *One contestant will cover their eyes.* *Their group will give that student three cards with a part of the house.* *The student with covered eyes will have to listen to their classmates and put that part of the house in the correct place.* *3 parts of the house placed correctly = 2 flags.* *2 parts of the house placed correctly= 1 flag.*	*Paintings of a house* *Pictures of the parts of the house.*
IRELAND *Vocabulary: order of the adjectives* 	*Describing objects*	*Students explain the order of the adjectives (opinion, size, shape, color, nationality, material).* *Students are given 3 sets of objects.* *Have them describe the objects using the correct order of the adjectives.* *Ex: It´s a beautiful, black, leather purse. Check the descriptions.* *3 correct descriptions= 2 flags* *2 correct descriptions= 1 flag*	*Pictures of objects* *Pieces of paper for description.*
HONG KONG *Structured evaluated: will* 	*Giving predictions*	*Students are given 3 cards with different horoscope names and different verbs.* *Have students write predictions with the horoscopes and verbs given.* *Check the predictions.* *3 correct predictions= 2 flags* *2 correct predictions=1 flag*	*Cards with horoscopes* *Pieces of paper to write the predictions.*

Rules for the English in Context:

- *In each classroom, students will get together in groups of 5.*
- *Once the groups are formed, each team will be in charge of creating a passport of the country assigned.*
- *Use recycled materials **only** as decorations for the classroom and stands.*
- *Each classroom should have the flag (handmade) and the name of their country at the entrance.*

- *The challenge included should be per stand and not per classroom to avoid having the students wait for a long time.*
- *Do not share ideas with other classrooms to avoid plagiarism.*
- *The grade of the **FINAL ACTIVITY UNIT 3** will depend on the representation of the country, the team work, the rubrics given and the flags collected on the Passport.*
- *They are not allowed to paint or make holes in the walls.*
- *They are not allowed to bring animals to the event.*

The day of the event:

- *The school will open at 6:30 a.m to start preparing the decorations of each classroom. It is not allowed to decorate a day before.*
- *The contest will be held from 9:30 – 12:30 hrs. All classrooms should be ready at that time or they will be disqualified.*
- *Each team can bring their own table to set the stand.*
- *Instructions will be given in English by the teams in charge of the stands.*
- *Prepare a brief presentation (1-2mins) of your country for the judges.*
- *Each stand will have 20 mins to gather (collect) at least 16 flags (2 flags per country).*
- *Only one stand will be able to leave the classroom at one time. When that stand comes back the other stand can go out to gather (collect) their flags.*
- *Family and friends can be invited to the activity, but even with them the communication will be in English.*
- *No cellphones are allowed during the event.*

*Each **team** will:*

- *Dress with the colors of the counties' flag. At least two of the members will dress in customary traditional folk outfits.*

*Each **team** will:*

- *Only get 2-1 flags per stand by answering or completing a task correctly or partly correct.*
- *Have the passport filled with at least 16 flags in total.*
- *Hand in their passport and rubrics to the teacher once they collect at least 16 flags.*

After the event:

- *Each stand has to help with the cleaning of the classroom. If the classroom is not completely cleaned then the whole group will be penalized.*

- *Only one classroom with be the winner of the event.*
- *All issues presented before, during and after the event will be discussed with the English teachers and judges.*

"English in Context"

Classrooms

Country: _____

CRITERIA	***OUTSTANDING 5 Points***	***SATISFACTORY 3 Points***	***INSUFFICIENT 1 Point***	***NON- APPLICABLE***
INVESTIGATION	*Includes all the elements required (flag, name of the country, representative places of the country, etc), and they are presented in an organized and logical way.*	*Includes all the elements required but there is a lack of organization and logic among them.*	*There is a lack of one or more elements required.*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*
CONTENT	*The information expressed of the country is very well organized and has a detailed order which is easy to understand. It sticks to the established time (1-2 mins).*	*The information is well organized which facilitates the comprehension of the elements explained. It sticks to the established time (1-2 mins).*	*The information is partly organized and understandable. The established time is not respected.*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*
LANGUAGE IN USE	*The students expressed themselves properly showing a mastery level of English at the moment of speaking (pronunciation, intonation, and fluency).*	*The students expressed themselves in a basic but understandable way at the moment of speaking (pronunciation, intonation, fluency).*	*The students expressed themselves but their interventions have a lack of sense or are hard to understand.*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*
MATERIAL USED RELATED TO THE	*All the material used totally*	*Some visual elements support*	*Some visual elements are not*	*It doesn't have the least amount of*

CONTEXTUALIZATION	*supports and represents the culture of the country and has the appropriate dimensions for the classroom.*	*and represent the culture of the country and have the appropriate dimensions for the classroom.*	*clear nor well represented, therefore they don't support the cultural aspect of the country.*	*organizational items required.*
INNOVATION	*Self-created elements are included (handmade flag and totally use of recycled materials) which highlights the environment of the country´s details.*	*Innovative visual elements are included (handmade flag and use of some recycled materials) which are appropriate to the represented country.*	*There is a lack of innovative visual elements that may support the settings of the country presented.*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*
CREATIVITY	*The outfits and the decoration inside and outside the classroom are very creative and show the quality of the team work.*	*The outfits and the decoration inside and outside the classroom are very short creative and represent an insufficient team work.*	*The outfits and the decoration inside and outside the classroom have a lack of creativity and quality.*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*

Comments: _____

_____

_____

_____

"English in Context"

STANDS

Country to be evaluated: _____

Team members: _____

_____

_____

CRITERIA	***OUTSTANDING 5 Points***	***SATISFACTORY 3 Points***	***INSUFFICIENT 1 Point***	***NON-APPLICABLE***
LANGUAGE IN USE	*The students expressed themselves properly showing a mastery level of English at the moment of speaking (pronunciation, intonation, and fluency).*	*The students expressed themselves in a basic but understandable way at the moment of speaking (pronunciation, intonation, fluency).*	*The students expressed themselves but their interventions have a lack of sense or are hard to understand.*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*
MATERIAL USED RELATED TO THE CONTEXTUALIZATION	*All the material used totally supports and represents the culture of the country and has the appropriate dimensions for the stand.*	*Some visual elements support and represent the culture of the country and have the appropriate dimensions for the stand.*	*Some visual elements are not clear nor well represented, therefore they don't support the cultural aspect of the country.*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*
INNOVATION	*Self-created elements are included (handmade and totally use of recycled materials) which highlights the environment of the country´s details.*	*Innovative visual elements are included (handmade and use of some recycled materials) which are appropriate to the represented country.*	*There is a lack of innovative visual elements that may support the settings of the country presented.*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*

CREATIVITY	*The outfits and the decoration of the stand are very creative and show the quality of the team work.*	*The outfits and the decoration of the stand are very short creative and represent an insufficient team work.*	*The outfits and the decoration of the stand have a lack of creativity and quality.*	*It doesn't have the least amount of organizational items required.*

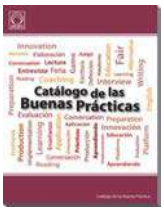
Comments: _____
_____
_____

Evaluation made by: _____
_____

Country: _____

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



IBC, aprendiendo a aprender para la mejora de la producción del idioma inglés en una materia curricular

Verónica Guadalupe Morales Martínez
Rebeca Elena Tapia Carlín
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

moralesvgm@hotmail.com
verónica.morales@correo.buap.mx

Resumen

Esta práctica tiene como objetivo lograr que el alumno transfiera la información obtenida de diferentes fuentes en L2 para construir su propio aprendizaje y aplicarlo en mapas cognitivos. Esto lo hace significativo y visible. Al leer y manipular contenidos, los alumnos los analiza y materializa, es decir, se los apropia y es capaz de identificar las ideas más importantes y transmitirlas tanto de forma oral como escrita en L2. Esto permite la interacción cooperativa de los alumnos. De esta manera los alumnos se motivan ya que los contenidos son expresados de una forma natural y fluida.

Palabras clave: Instrucción Basada en Contenidos, mejora del nivel de L2, aprendizaje significativo, aprendizaje cooperativo, mapas cognitivos.

Abstract

This practice aims to help learners transfer information obtained from different sources in L2 in order to build their own learning and apply it in cognitive maps. This makes learning meaningful and visible. While the student read, they can manipulate content, analyze and transform it, in that way, they will acquire and identify the most important information from texts and transmit it both orally and in writing in L2. This process promotes students cooperative interaction. As a result, learners are motivated due to the fact that content is expressed in a smooth and natural way.

Key words: Content Based Instruction, L2 level improvement, meaningful learning, cooperative learning, cognitive maps.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es cuatro habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Enseñanza de inglés a jóvenes
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 16 horas teoría y práctica. Sin tomar en cuenta el trabajo que los alumnos invierten en biblioteca. Hablamos de 3 a 4 horas extras.

Concepto	Horas por semana		Total de horas por periodo
	Teoría	Práctica	
16 horas en teoría y práctica	2	2	74

7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral, comprensión auditiva y Contenidos Académicos.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Después de revisar el programa de la materia, se ve la necesidad de buscar estrategias que permitan a los alumnos acercarse y manipular los contenidos de una manera diferente para que puedan ser aplicados en diversas tareas, además de fortalecer la segunda lengua. Es preciso que los alumnos demuestren su aprendizaje sin dudar de la eficiencia del mismo. Para ello se ha combinado la Instrucción Basada en Contenidos (IBC) con un recurso constructivista que permita materializar el concepto, hacerlo visible y proyectarlo.

Factores afectivos que incidieron en el diseño e implementación de la BP: Motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: El alumno aprenderá a aprender al transferir la información obtenida de las diferentes fuentes, con el objetivo de que vaya construyendo su propio aprendizaje y aplicarlo en las diversas herramientas que tiene para hacerlo significativo y visible. Al manipular contenidos los materializa, y es capaz de transmitir nuevas ideas tanto de manera oral como escrita en L2 a partir de la interacción activa de los estudiantes. De esta manera los contenidos son expresados en un contexto natural y fluido.

Descripción de la BP

Procedimiento

Una clase teórica resulta compleja, más aún si los contenidos son en L2. Se expone el caso de los alumnos de la Licenciatura en Ingles (LEI) en BUAP. Es una materia que tiene como objetivo la aplicación de conocimientos teóricos para diseñar, aplicar y evaluar planes de clase en estudiantes adolescentes. Se piensa en el método que permita vincular contenidos e idioma (inglés). Se aplica la IBC que integra los contenidos de la materia que se enseña con los objetivos de la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. Como Gánem-Gutiérrez (2011) lo menciona, el IBC permite a los estudiantes una mejor comprensión de los conceptos al ser perceptibles y aplicables. Por la clasificación que Lopera (2013) propone, hablamos de un modelo balanceado, en él sé que equilibra la enseñanza de contenidos y la mejora del nivel de L2. De esta forma se les fortalece para aprender a aprender.

1. Los contenidos temáticos del programa son organizados secuencialmente para reutilizarlos, dar continuidad o simplemente para reforzar tema.
2. Se integran trabajos de equipo, dos alumnos máximo tres. Así, todos tendrán la oportunidad de desempeñarse oportunamente, si colocamos más alumnos, se corre el riesgo de que alguno no cumpla con la tarea.
3. Se calendarizan los temas a exponer por parte de los estudiantes. Los chicos realizan una investigación en inglés y, realizan su presentación usando gráficos que permitan complementar su entendimiento. El docente, propicia la investigación y los orienta para lograr una exposición eficaz. Se cubren las necesidades académicas, lingüísticas y cognitivas que los alumnos enfrentan en el proceso de aprendizaje.
4. Los aprendientes deben trabajar activa y colaborativamente investigando para presentar el tema tanto oral como escrito. El docente habrá promovido la lectura de contenidos en L2. Para responder a las necesidades académicas y personales de los educandos.
5. El docente crea oportunidades, proporciona modelos y refuerza los contenidos obtenidos para que los alumnos compartan sus puntos de vista sobre el tema, defiendan sus opiniones con argumentos

a partir de la toma de notas. Además de proporcionar claramente los criterios a seguir por cada tarea asignada[1]. Un equipo a la vez presenta y expone sus hallazgos.

6. Después de la exposición de los alumnos, el docente, ofrece material que leen y socializan para complementar la exposición de los compañeros y en caso de haber preguntas o dudas, puedan ser aclaradas desde esta segunda presentación del tema. Es en este momento cuando los alumnos tienen la oportunidad de desarrollar la habilidad cognitiva; el razonamiento, la creatividad y la evaluación, ya que vienen trabajando por equipos, comparten puntos de vista mediante el argumento. Justifican sus respuestas. Además de saber escuchar al otro con su aportación. Así es como el IBC, promueve el razonamiento y desarrolla la habilidad social, por el proceso comunicativo que se lleva a cabo. El docente promueve la actividad por la cual los alumnos intercambian sus ideas sobre el tema en cuestión, muestran respeto por escuchar al interlocutor. Cabe hacer notar, que el docente monitorea a los equipos, para escuchar a los alumnos hablar, y verificar que los contenidos se están entendiendo, de no ser así, habrá que aclararlos.
7. El IBC propicia un desarrollo integral en las habilidades lingüísticas, el intercambio de ideas entre los alumnos, promueve las habilidades de saber escuchar, de hablar, de leer y escribir mediante la adquisición de los contenidos. Para ello es necesario plasmar de manera clara y concisa lo que han aprendido, antes de entregar un producto final. Para ello, se asigna un mapa cognitivo, mismo que Pimienta (2008) propone para ser trabajados por tema para lograr un aprendizaje significativo. Dicho mapa, dependerá de los objetivos de la unidad. Para este momento, el alumno tiene una retroalimentación entre pares, una mejora del experto (el docente), más el resultado de su investigación, para poder concretizar el contenido de manera integral haciendo frente a su aprendizaje. Los mapas se entregan en inglés. A partir de este momento, expresan de manera escrita la información. El maestro detecta errores de escritura o gramática que deberán ser atendidos. Es decir, solo se marcan en un círculo los errores, para que sean los mismos chicos que lo noten, y lo corrijan. Las dudas son aclaradas. Se ofrece el apoyo para la corrección de errores y se incluye una actividad a realizar.
8. Finalmente, los alumnos entregan un producto final acompañado de la información teórica que han estado trabajando en sus mapas, mismos que han sido revisados bajo una rúbrica (Ver Apéndice 1).

   El docente además de transmitir conocimientos, apoya a completar tareas, a la construcción de sus ideas al momento de contextualizar. Los guía para expresar lo mejor de sí. Los alumnos llevan a cabo una autoevaluación, para que al momento de repetir el modelo en la siguiente unidad, lo puedan mejorar. Independientemente de la evaluación que el docente realiza a la hora de medir el objetivo alcanzado con su desempeño.

[1] A decir por Jalilzadeh y Tahmasebi (2014), las actividades de IBC son específicas y están orientadas a estimular el pensamiento y aprender a través del uso del L2.

Cabe aclarar, que estas actividades, no son actividades de un solo día, son de más tiempo, depende del tipo y longitud de los contenidos. Los alumnos se acostumbran a un trabajo de aplicación de conocimiento, de criterio y de significancia. El docente diseña y planifica los contenidos para que los alumnos aprendan a aprender. Este es un ritmo de trabajo que se da, a lo largo de cada unidad ya que los conceptos a trabajar son el eje central de la misma.

Efectos en los estudiantes

Los alumnos han expresado que sus necesidades de aprendizaje han sido cubiertas empleando este método, aprenden a aprender y han trabajado de forma cooperativa eficazmente. Consideran que han experimentado un aprendizaje activo, manejan información a través de mapas cognoscitivos (Ver Apéndice 2) y generan productos finales. Reportan que el inglés ha sido el medio para el desarrollo de habilidades y conocimientos, ya que les ha permitido hablar y pensar en L2, de manera relevante, auténtica y significativa en un contexto existente. Eso les da la confianza para poder integrar y expresar de manera organizada, clara y precisa sus propias ideas.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Los cambios en cualquier ámbito son necesarios para avanzar y para ello son necesarias la superación y la actualización, para ofrecer un mejor servicio a la comunidad que pertenecemos. De acuerdo a Durkheim, (2006), la educación se ocupa de preparar al hombre para la vida social. Para poderlo lograr, es necesario motivar al alumno, brindarle las herramientas necesarias para un aprendizaje significativo, manipulable y aplicable tanto a las necesidades particulares, sociales y profesionales. Esto se logra trabajando a través de temas de su interés. Bajo estos lineamientos es pertinente brindarles a los alumnos que estén bajo la tutela de la materia, *Enseñanza de Inglés a jóvenes*, los conocimientos pertinentes de calidad, tal y como Comenio (2008), lo expresara al decir que fijando los contenidos en la memoria, se ejercitan y son puestos en práctica para la vida diaria y profesional. Es por ello que se sugiere el método de Instrucción Basada en Contenido (IBC). Dicho en palabras de Freeman, Freeman, y Ocampo (2008), el aprendizaje a través de contenidos nos ofrece el desarrollo tanto de lenguaje académico, lingüístico y literacidad. Esto se ve manifestado en el aprendizaje de los alumnos. Grabe y Stoller en Dueñas (2009), expresan que los enfoques del IBC promueven el desarrollo del estudiante, y el contenido de la clase proporciona la oportunidad de integrar y reciclar los conocimientos a diario. Por otro lado encontramos las necesidades de los alumnos. Para Peng (2017), las necesidades de los alumnos son la fuerza motora para aprender. Bula (2013), lo refuerza al decir que es una buena oportunidad el relacionar las necesidades de los alumnos con el contenido significativo para promover su aprendizaje. De tal forma, que cuando los alumnos trabajan el IBC, se exponen a una gran cantidad de lenguaje mientras aprenden contenidos. Contextualizan su aprendizaje y no lo maneja como ideas aisladas. Por ende se exponen a información compleja que los conlleva a realizar tareas y proyectos que

los motiven y permitan reforzar lo aprendido. Iza (2017), sugiere que este método nos brinda las estrategias necesarias para el desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales y lingüísticas de los estudiantes.

Materiales y recursos

Los materiales empleados en el curso son diapositivas en inglés para explicar los temas investigados, además de las lecturas académicas vinculadas al contenido del curso. Un ejemplo es: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1067610.pdf. Las lecturas se reportaron en los mapas cognitivos que permiten manipular la información y aplicarlas en tareas y proyectos finales.

Características de su BP

Esta Buena Práctica nos ha dado la oportunidad de optimizar contenidos además de la mejora del nivel de inglés. Al momento de expresar sus ideas tanto oral como escrita, son más claras. Acertamos la forma de enseñar significativamente los contenidos y aplicarlos en tareas y proyectos. Inicialmente esta estrategia se había empleado en otros cursos de manera menos significativa. El reto ahora era combinar el IBC con el constructivismo para aprovechar sus recursos y lograrlo. Al inicio, no fue tarea difícil para los alumnos, leer en inglés y encontrar palabras u oraciones clave. Por ello nos dimos a la tarea de explicar los mapas previamente, sus funciones y apoyar su trabajo con este material, lo cual resultó provechoso, ya que favoreció nuestro trabajo y se aprendió. Al trabajar en parejas, observamos que el trabajo entre pares favorece su desempeño, porque es más fácil entender a un igual. Por ende el trabajo cooperativo se reflejó. El trabajo en biblioteca se vio fortalecido, satisfaciendo sus necesidades y motivándolos a obtener un trabajo efectivo. El desempeño de esta práctica se realiza a lo largo de cada unidad, se recicla información no solo para el curso si no a lo largo de la carrera. Esta práctica también puede ser aplicable en la enseñanza de L2. En lo oral; por ejemplo, se proporciona información de temas específicos, se expresan puntos de vista usando estrategias de discurso conversacional. Finalmente este trabajo nos ha proporcionado las herramientas para aprender a aprender.

Referencias

Bula, O. (2013). Content-Based Instruction: A relevant approach of language teaching. *Innovaciones Educativas*, XV (20), 71-83. Recuperado de https://www.academia.edu/34886894/Content-Based_Instruction_A_Relevant_Approach_of_Language_Teaching

Comenio, A. (2008). *Didáctica magna*. México, D.F.: Editorial Porrúa.

Dueñas, M. (2009). The whats, whys, hows and whos of content-based instruction in second/foreign language education. *International Journal Of English Studies*, 4(1), 73-96. Retrieved from http://revistas.um.es/ijes/article/view/48061

Durkheim, É. (2006). *Educación y sociología*. México, D.F.: Colofón.

Freeman, D., Freeman, Y., & Ocampo, J. (2011). Enseñanza de lenguas a través de contenido académico. *Educación y Pedagogía*, 20(51), 97-110. Recuperado de: http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9899/9095

Gánem-Gutiérrez, A. & Harun, H. (2011). Verbalisation as a mediational tool for understanding tense-aspect marking in English: an application of Concept-Based Instruction. *Language Awareness*, 20 (2), 99-119, DOI: 10.1080/09658416.2010.551125

Jalilzadeh, K. & Tahmasebi, A. (2014). Content-based syllabus. *European Scientific Journal /SPECIAL/ edition*, 1, 223-231. Obtenido de: https://eujournal.org/index.php/esj/article/view/4093/3927

Lopera, S. (2013). Algunas reflexiones acerca de la instrucción basada en contenidos. *Núcleo*, 25(30), 205-216. Obtenido de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97842013000100008&lng=es&tlng=es

Iza, C. (2017). Instrucción basada en contenidos: Ventajas de un método de enseñanza. *Revista para el Aula – IDEA -*, 24. Obtenido de: https://issuu.com/usfq/docs/para_el_aula__edicion_24_baja2

Pimienta, J. (2008). *Constructivismo, estrategias para aprender a aprender*. México, D.F.: Pearson Education.

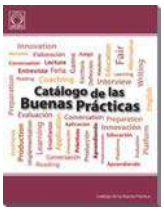
Peng, Y. (2017). Content-based instruction of EFL and its effects on learners' needs in China. *Education Journal,* 6, 3, 116-119. doi: 10.11648/j.edu.20170603.12

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Cognitive map rubric. Consultarse en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Anexo-1-IBC-Aprendiendo-a-aprender.pdf
2. Encuesta final. Consultarse en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Anexo-2-IBC-Aprendiendo-a-aprender.pdf
3. Marimar teenagers development. Consultarse en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Anexo-3.-Marimar-teenagers-IBC-Aprendiendo.jpg
4. Mapa en salón. Consultarse en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Anexo-4-mapa-en-salón-IBC-Aprendiendo.jpg

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



La Feria de Ciencias en Lengua Extranjera

Marisol Fernández Zetina
Said Artea Favela
Evaristo Alférez Rodríguez
Universidad Autónoma de Coahuila
marisolfernandezzetina@uadec.edu.mx

Resumen

La Universidad Autónoma de Coahuila busca que el aprendizaje se construya alrededor de su Modelo Educativo fundamentado en los Cuatro Pilares de la Educación de la UNESCO. En la Facultad de Ciencias Biológicas los estudiantes, guiados por el docente, trabajan por equipos durante un semestre para desarrollar un proyecto de contenido en inglés presentado en la Feria de Ciencias, las cuales aportan grandes beneficios al alumnado, ya que ellos reciclan temas de sus materias de contenido desde un punto de vista lingüístico, adquieren vocabulario técnico dirigido a sus necesidades, fortalecen la producción oral y el desarrollo de los 4 Pilares mencionados.

Palabras clave: ESP, Producción Oral, Motivación, Autonomía, Cuatro Pilares de la Educación de la UNESCO.

Abstract

The Universidad Autónoma de Coahuila seeks to construct learning around the UNESCO's Four Pillars. In the Life Sciences Faculty learners are guided by the teachers to choose a topic from their content syllabus and to work in teams for one semester to develop a project in English. The result is then presented at the Science Fair organized by the Faculty. These Fairs are highly beneficial for students since they recycle interesting content dealing with it from an L2 point of view. They learn and practice technical language, strengthen their speaking abilities and develop UNESCO's Four Pillars.

Key words: ESP, Speaking Skills, Motivation, Autonomy, UNESCO's Four Pillars.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es cuatro habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés IV
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** La materia se imparte en cinco sesiones semanales de una hora cada una. A fin de poder cubrir el programa lingüístico en sí, solamente una o dos sesiones por semana se destinan específicamente al desarrollo de los proyectos que los alumnos desean preparar. La cantidad de tiempo que los alumnos dedican a la preparación independiente, individual o colectiva, es variable.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: Más de 41

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Expresión oral/ interacción oral, comprensión auditiva y desarrollo del saber convivir y saber hacer cómo se traducen dos de los Pilares en el Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Coahuila UAdeC.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: La UAdeC busca que los programas de Educación Superior incluyan una materia de contenido en inglés en el séptimo semestre; sin embrago, la enseñanza de 5 niveles generales en lengua extranjera no prepara completamente a los alumnos para ello. Los estudiantes tienden a fracasar cuando estudian contenido académico en inglés, debido a la falta de conocimiento de lenguaje técnico propio de su área de especialidad, lo cual tiene un impacto negativo en los niveles de motivación y aprovechamiento.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes y creencias.

Objetivos: Los participantes en la Feria de Ciencias tendrán exposición y práctica del lenguaje técnico relacionado con las Ciencias Biológicas para procurar el uso eficiente de la lengua inglesa en el terreno profesional; así mismo perfeccionarán la producción oral del segundo idioma.

Adicionalmente, la feria les brindará la oportunidad desarrollar la colaboración y de encaminarse a la autonomía al permitir que sean ellos mismos los que gestionen el contenido y los medios para desarrollar sus proyectos.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Al inicio del semestre el docente plantea a los alumnos el objetivo de realizar la exposición, arma equipos de 4 o 5 participantes, se selecciona un tema relativo al contenido estudiado como parte de alguna asignatura de su interés en la carrea. A lo largo del semestre el docente de inglés, y en ocasiones el docente de contenido, fungen como facilitadores para guiar al alumno a contextualizar la práctica dentro del marco de la lengua inglesa. El alumno desarrolla la investigación y procura los recursos necesarios para exponer el tema de forma eficiente y creativa, frente a la comunidad docente y estudiantil al final del semestre.

Los alumnos generalmente basan sus exposiciones en experimentos o demostraciones de procesos científicos que pueden desarrollarse presencialmente en los laboratorios de la Facultad o bien ser documentados para luego ser presentados en video. En algunas ocasiones incluso se expone algún producto resultante.

2. El profesor de inglés, en su calidad de facilitador, se familiariza con los temas escogidos por los alumnos y verifica que el alumno tenga acceso a los recursos pedagógicos pertinentes, tales como textos, videos o libros en inglés que le permitan contar con el lenguaje técnico necesario para trasferir el conocimiento de contenido al segundo idioma. El docente de inglés proporciona también el soporte lingüístico para que los alumnos puedan usar apropiadamente las estructuras, funciones y vocabulario necesarios para presentar sus experimentos o exposiciones. Tanto el docente de inglés como el de contenido funcionan como gestores de los recursos necesarios como son los laboratorios y los equipos que en él se encuentran. Cabe mencionar que uno de los roles principales del docente de inglés es promover el desarrollo de la autonomía en los grupos de aprendientes, ya que son los mismos estudiantes quienes determinan el tema a exponer y los materiales en los cuales se basarán para realizar sus presentaciones. Así mismo, son los encargados de gestionar y organizar la preparación de sus proyectos y de los reportes correspondientes.

3. Los proyectos, que se preparan a lo largo del semestre, funcionan para evaluar la producción oral de los estudiantes, por lo que se verifica su progreso, periódicamente. en clase. Al final del curso, cuando se lleva a cabo la presentación durante la Feria de Ciencias se evalúa el resultado final con la ayuda de una rúbrica que mide tanto el grado de dominio alcanzado en los aspectos lingüísticos como la calidad del producto final en torno al cual se hizo la exposición.

4. Los equipos generan además *posters* o carteles donde sintetizan la información de los proyectos que presentan, nombre y los pasos de los experimentos, lo cual permite –de forma secundaria– la práctica de

la producción escrita y los familiariza con el formato de exposición del lenguaje científico en el idioma inglés.

5. La Feria de Ciencias es idónea para alumnos de nivel A2 donde, de acuerdo al MCER, se estima que puede dar una presentación ensayada, así como breves razones y explicaciones. La dinámica que se busca es grupal, ya que se enfatiza la importancia de llevar a cabo este proyecto dentro del marco del Modelo Educativo de la institución basado en los 4 pilares de la educación de la UNESCO: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a convivir (denominados como saber aprender, saber hacer, saber ser y saber convivir en el Modelo Educativo de la UAdeC). Este punto se desarrollará con más amplitud en la sección de los fundamentos que llevan a implementar esta práctica.

6. Una de las aportaciones de *La Feria Científica* ha sido propiciar la colaboración, no solo entre los mismos alumnos, sino también entre los docentes de inglés y algunos docentes de contenido, quienes trabajan en conjunto para brindar al alumno la asesoría necesaria para transferir el conocimiento adquirido al contexto de un ámbito lingüístico diferente. Mientras el docente de contenido facilita la retroalimentación sobre los temas, los docentes de inglés facilitan el aprendizaje y la práctica del lenguaje técnico.

7. Después de la presentación pública los alumnos contestan un cuestionario, como el que se muestra en las evidencias, para brindar retroalimentación sobre su experiencia, y ésta se analiza para guiar las subsecuentes versiones del evento. Los directivos tanto de la escuela, como del departamento de inglés son partícipes del proceso, lo cual ha traído como consecuencia un mayor interés en la enseñanza del idioma inglés por parte de la Facultad de Ciencias Biológicas. Indirectamente la Feria de Ciencias sentó la base para que una de las docentes de contenido comenzara a impartir un taller de contenido científico en inglés.

Efectos en los estudiantes

En la retroalimentación recibida por los alumnos participantes en la Primera Feria, el 97% de ellos considera haber mejorado en el uso del lenguaje técnico y el 62.5% de ellos considera que contribuyó a su desarrollo profesional. La percepción dominante entre los 40 alumnos encuestados, es que este evento impacta positivamente tanto en el aprendizaje de contenido como en el aprendizaje lingüístico. También perciben que la feria permite al alumno desarrollar libremente el contenido de su preferencia relativo a su área de conocimiento y colaborar para lograr sus objetivos. Ellos consideran que lograron incrementar los niveles de motivación en el aprendizaje de la materia.

Fundamentos teóricos y metodológicos

La materia de inglés es percibida aún por muchos estudiantes como poco ligada a su preparación profesional por lo cual sus niveles de motivación y aprovechamiento varían en función de la motivación intrínseca de cada estudiante y a los vínculos que los docentes puedan hacer explícitos entre el idioma inglés y el contenido de la especialidad. Al permitir la inclusión de temas de contenido en la materia de

inglés y fomentar la inclusión de ESP se comprobó que se reducía la percepción de la falta de relación entre ambas. Buscando la congruencia con el Modelo Educativo de la institución, se desarrolla el aprender a hacer, el segundo pilar de la educación según la UNESCO. Este tipo de aprendizaje "tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio mismo de los instrumentos del saber" (Delors, 1996, p.100). El aprender a hacer también implica que el estar calificado para una actividad no es suficiente y que un empleador esperaría actualmente que la persona posea otras competencias además de la formación técnica, éstas serían, según Delors (1996) "el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y de asumir riesgos" (p. 100).

Lo anterior está ligado al fomento de la autonomía. De acuerdo con Dörnyei (2001) "cuando a los alumnos se les otorgan proyectos completos, ellos trabajan de manera autónoma por definición" (p.105) ya que deben organizarse y encontrar la mejor manera para lograr la meta por sí mismos. El trabajo colaborativo en proyectos tiene una repercusión también en el tercer pilar que es saber convivir. Delors define la innovación social y económica como "uno de los motores principales" y aconseja "conceder un lugar especial a la imaginación y a la creatividad" (1996, p. 107), como sucede en las Ferias.

Otro aspecto importante es la integración de contenido con la clase de idioma, para esto, tanto los enfoques de integración de contenido con aprendizaje de idioma, como la opción de enfocar la clase en propósitos específicos deben ser considerados y evaluados para obtener el enfoque más adecuado al contexto (Balagiu & Patesan, 2015).

Materiales y recursos

Internet, video tutoriales de *Youtube*, libros de bioquímica, proyectores, cartulinas o tabloides impresos, lona impresa, dulces, equipo de laboratorio, papelería en general

Características de su BP

La Feria de Ciencias se realiza de manera anual, y se destina tiempo de todo el semestre enero-junio para la preparación formal de las exposiciones. Dicho evento se ha realizado en el 2017 y 2018, ha involucrado a la totalidad de los alumnos de segundo y tercer nivel, así como a grupos voluntarios más avanzados.

En esta práctica los alumnos ejercitan su creatividad y versatilidad al preparar su exposición de manera libre. Es una práctica efectiva, ya que se comprueba el dominio de un tema que al inicio del curso no se tenía, al menos en la lengua extranjera. Es sostenible ya que no representa un gasto significativo para los participantes, y las encuestas de retroalimentación muestran una aceptación del proyecto. Es replicable ya que se puede repetir en escuelas de ciencias químicas y/o biológicas, aunque se puede adaptar a otras

áreas, como la ingeniería, donde se demostraría el funcionamiento de prototipos o fenómenos físico-químicos. Es además una práctica reflexiva pues la retroalimentación permite a los alumnos evaluar su experiencia y la calidad de su colaboración durante el evento.

El aprendizaje principal de la aplicación de esta práctica es que la integración de contenido genera altos niveles de motivación, y puede ser implementada para promover el aprendizaje semi-autónomo que resulta significativo para todos ellos**.**

Referencias

Balagiu, A. & Patesan, M. (2015). Content and Language Integrated Learning or English for Special Purposes. *Scientific Bulletin" Mircea cel Batran" Naval Academy*, *18* (1), 284.

Delors, J., UNESCO, & Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (1996). *La educación encierra un tesoro: Compendio*. Madrid: Santillana/UNESCO.

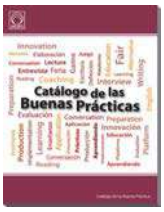
Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Evidencias 1st science fair UAdeC. Consultarse en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Evidencias-1st-science-fair-UAdeC.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



La producción oral como estrategia de fortalecimiento de un aprendizaje significativo

Arturo Laure Vidriale
artlaure@hotmail.com

Jaime Grover Vaca
Universidad de Guadalajara

Resumen

En este documento se busca compartir experiencias de fortalecimiento de la expresión oral de la lengua extranjera (LE) con alumnos de una institución de educación superior bajo un enfoque significativo…. "los alumnos pretenden a relacionar el esquema gramatical con el contexto en particular para que esto sea más efectivo" (Ausubel, 1983). El objetivo del documento fue proponer la práctica oral del idioma inglés como parte esencial del aprendizaje integral. Se aplicó un estudio documental con aplicación de encuesta. Los resultados fueron contundentes, la práctica oral es importante para el fortalecimiento integral del aprendizaje.

Palabras clave: Producción oral, práctica continua, habilidad, aprendizaje, fortalecimiento.

Abstract

This document was intended to share experiences of strengthening the oral expression of the foreign language (FL) with students of a higher education institution under a significant approach…. the students intend to relate the grammar scheme to the context in particular so that this is more effective" (Ausubel, 1983). The objective of the document was to propose the oral practice of English as FL as an essential part of integral learning. It is documentary study with a survey applied. The results were overwhelming, the oral practice in the FL is important for its integral strengthening of learning.

Key words: Oral production, continuous practice, skill, learning, strengthening.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés II
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 121-140
6. **Distribución del tiempo:** Dos horas por sesión distribuidas por cuatro días a la semana, además de una hora de práctica en línea y una hora de auto-aprendizaje.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): expresión oral/ interacción oral.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: A través de nuestra experiencia como docente se ha comprobado que la expresión oral es la habilidad que más se le complica desarrollar a los alumnos, es por ello que se ha implementado esta estrategia (realizar diálogos en pares o en grupos).

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: auto-concepto, autoestima, actitudes, creencias, estilos de aprendizaje, la mayoría se sienten inseguros al realizar una conversación, bajo comprensión de los esquemas gramaticales abordados, temor al error.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de comprender y manipular en diferentes contextos los esquemas gramaticales de nivel básico A2 con el fin de fortalecer el aprendizaje del idioma inglés como Lengua Extranjera (LE), dándole mayor énfasis a la producción oral con un enfoque de aprendizaje significativo.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. El profesor debe de tener bien definido cuando abordar la práctica controlada (oral) en su Plan de Clase.
2. Todos los alumnos deben de tener el texto o material de acuerdo al esquema gramatical que abordarán con el fin de que esta BP sea efectiva.

3. El profesor introduce el uso y contexto gramatical que se empleará.
4. El profesor explica las características del esquema gramatical de acuerdo con el texto utilizado.
5. Los alumnos realizan la actividad gramatical.
6. Se necesita que todos los participantes entiendan el uso y los contextos del esquema gramatical.
7. El profesor indica la actividad oral en pares o grupos de acuerdo al esquema gramatical y su uso en la vida cotidiana.
8. Como parte de fortalecimiento de la BP los alumnos cambian de compañer@s para realizar la actividad oral.
9. Como cierre de la sesión del día, se les pregunta las actividades que realizaron en la misma clase y como retroalimentación se les hace reflexionar en que escenarios se puede aplicar el esquema gramatical planteado.
10. Como evaluación, se les motiva a seleccionar otro escenario diferente, utilizado al texto para realizar otro dialogo significativo.

Esta BP se puede emplear en todos los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), obviamente el esquema gramatical dará la pauta para fortalecerla a través de la producción oral (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002).

El texto que se utiliza es: Interchange II. (2013) Cambridge University Press. Ed 4.

Esta actividad se puede utilizar en todos los niveles pero se debe de tener en cuenta cierta 'flexibilidad' si es un nivel básico (A1 y A2) del MCER; el número de participantes varia, normalmente se aplica esta dinámica en pares pero podría ser en grupo no mayor de 4 participantes, esto de acuerdo al escenario de la aplicación del esquema gramatical, pero para que esta BP tenga éxito debe estar claro el abordaje del tema para los alumnos. El tiempo requerido varía dependiendo de la dificultad del esquema gramatical y su aplicación al contexto (de 2 a 5 minutos). La interacción es alumno-alumno y finalmente el profesor realiza evaluación individual de acuerdo a la pronunciación, estrés, entonación y el uso del esquema gramatical abordado en la ocasión.

Como evaluación los alumnos escogen diferentes escenarios o contextos para volver a practicarlo, esto es, para hacerlo más real a su entorno.

Efectos en los estudiantes

Como resultado de la encuesta que se le realizó a los alumnos, manifestaron que la interacción oral que practicaron durante ciclo escolar 2018 'A' fue enriquecedor y que al final del ciclo escolar se sintieron con mayor seguridad al establecer una conversación de acuerdo al nivel A2 del MCER. Es importante mencionar

que para que este aprendizaje sea permanente se debería dar el seguimiento a esta estrategia, pero de antemano se sobre-entiende que cada profesor tiene su propio estilo, independientemente de que se utilice el mismo programa.

Fundamentos teóricos y metodológicos

El aprendizaje del idioma inglés se ha convertido de gran importancia por el vínculo con el campo laboral y educativo (Johnson, 2008), para ello es impostergable ofertar el aprendizaje del idioma inglés en las instituciones de educación superior, ya sea como lengua extranjera o como contenido de las asignaturas. Cuando se implementan planes de estudio en donde la Lengua Extranjera (LE) es parte del curriculum usualmente se pretende trasladar el conocimiento de LE a través de las cuatro habilidades de idiomas; que son: leer, escribir, producción oral y habilidad auditiva, en donde se le otorga la misma ponderación en la práctica y evaluación.

Se hace mención en el título de 'aprendizaje significativo', por la importancia que tiene esta estrategia, en donde los alumnos hacen uso de los conocimientos adquiridos previamente y los conjugan con los nuevos aprendizajes, los cuales en conjunto fortalecen el conocimiento integral; para que este aprendizaje sea efectivo, la interacción es no literal y no arbitraria (Ausubel, 2003), es decir, los alumnos tienen la libertad de emplearlo en nuevos escenarios. La claridad, la estabilidad cognitiva, la amplitud, la diferenciación de un subsunsor varían a lo largo del tiempo, o mejor, de los aprendizajes significativos del sujeto. Se trata de un conocimiento dinámico, no estático, que puede evolucionar e, incluso, involucionar.
En esta BP se hace énfasis el uso gramatical bajo un contexto real para que esta tenga mayor impacto en los participantes, pues la competencia oral abarca ciertas actitudes, competencias, los valores, el entorno y las motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos; así mismo, busca la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa (Dell Hymes 1996 en Tobon 2004).

Considerando que la expresión oral en el idioma inglés es la habilidad que más se les dificulta a los alumnos adquirir se realizaron algunas reflexiones con el fin de los alumnos fortalecieran la expresión oral del idioma inglés, para ello se decidió darle mayor importancia y mayor tiempo de práctica a esta habilidad, existen autores que lo corroboran, pues mencionan que la expresión oral de la lengua inglesa es la habilidad más difícil de adquirir, ya que no solamente es le emisión de un enunciado, si no que conlleva la gramática, la pronunciación, la entonación, aspectos socioculturales de la lengua meta, por mencionar algunas. (Robalino, 2013). Es por ello que se estableció estratégicamente darle mayor énfasis en la práctica de la 'producción oral'. Al final de cada ciclo escolar se entrevista a los alumnos para saber su opinión sobre esta BP, la mayoría expresa que es una buena estrategia para fortalecer la comunicación oral.

Materiales y recursos

La producción oral como estrategia de fortalecimiento de un aprendizaje significativo.

Para que esto tenga un resultado efectivo se debe de tener un espacio adecuado (aula), butacas, pintarrón, herramientas tecnológicas, texto y recursos humanos con voluntad positiva al aprendizaje.

Características de su BP

La característica de esta BP es Efectiva ya que refleja un cambio sustantivo entre los participantes y los resultados intangibles en los mismos, que si se puede evaluar. Esta BP es un proceso sistemático y continuo de los participantes; en todas las sesiones los alumnos tienen la obligación de realizar una interacción oral en pares o grupal de acuerdo al esquema gramatical planteado conforme al programa de la asignatura, esta BP tienen una duración entre 2 a 5 minutos de acuerdo a la complejidad del esquema gramatical y número de participantes, la misma BP se aplica a dos diferentes grupos del mismo nivel en el mismo ciclo escolar. Como docentes se ha comprobado la efectividad de esta BP por los resultados y por la emisión de comentarios de los participantes; para que esto se dé con efectividad se debe de considerar variables que impactan al resultado de esta BP como: tener entre los participantes un nivel de conocimientos del idioma similar, motivación para aprender y/o experimentar, tener libro o guía gramatical y que la misma institución de educación superior apoye al docente.

De manera tradicional las instituciones públicas y privadas ponderan las cuatro habilidades de lengua inglesa con el mismo valor, pero no toman en cuenta el aspecto psicológico de los alumnos de acuerdo a su timidez, miedo al error, a la burla de los compañeros por el bajo acervo de vocabulario, es por ello que esta BP trata de dar la importancia necesaria a la expresión oral, su uso en el contexto real, para que esta experiencia tenga un aprendizaje significativo

Referencias

Ausubel, D. P. (2003). *Aquisição e retenção de conhecimentos*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

Johnson, K. (2008). *Aprender y enseñar lenguas extranjeras: una introducción*. México: Fondo de Cultura Económica.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf 25 y 26.

Robalino Lovato, V. (2013). *Incidencia de los recursos didácticos audiovisuales para mejorar la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes de Educación Básica de la Unidad Educativa Técnica Vida nueva*. (Informe final del Proyecto para obtener el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Inglés). Universidad Central del Ecuador. Recuperado de: http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/12112/1/T-UCE-0010-277.pdf

Tobón Tobo, S. (2004). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctico*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

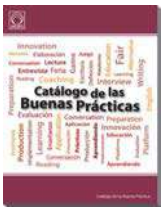
Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Anexo 1. Consultarse en:

http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Anexo-1-La-producción-oral-como-estrategia.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Learning while becoming aware

Tania Montserrat Mercado Frías
CENLEX Unidad Santo Tomás
tania_mmf11@hotmail.com

Resumen

Integrar habilidades en inglés conlleva un proceso. Es fundamental para los alumnos llevar un ritmo que les permita hilar de manera efectiva lo aprendido en clase y de esta manera, sean capaces de poner en práctica el conocimiento adquirido. Este proyecto, además, va más allá de únicamente integrar las 4 habilidades. Fue pensado para que los alumnos concientizaran sobre una problemática basada en un contexto real. Otorgarle un sentido al aprendizaje de una segunda lengua es esencial, por esta razón este proyecto se basa en que los alumnos hablen de una problemática y a su vez propongan soluciones para minimizar consecuencias.

Palabras clave: Integrar, producción oral, conciencia, humanismo, video.

Abstract

Integrating English skills involves a process. It is fundamental for students to go at a pace which allows them to effectively link what they have learned in class and, in this way, be able to put into practice the knowledge acquired. This project also goes beyond just integrating the 4 skills. It was designed so that students could become aware of a problem based on a real context. To give a meaning when learning a second language is essential, for this reason, this project is based on students talking about a problem and at the same time proposing solutions to minimize its consequences.

Key words: Integrate, oral production, awareness, humanism, video.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es cuatro habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés Básico 5
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 40-60
6. **Distribución del tiempo:** 5 horas por semana y 5 horas de trabajo independiente.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral y uso de las TIC para la realización de un video o presentación *PowerPoint*.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: La necesidad de los alumnos de hablar y concientizar sobre una problemática y proponer soluciones sin dificultad y de manera natural.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes y creencias

Objetivos: Los alumnos serán capaces de describir una problemática y proponer soluciones que ayuden a minorizarla, a través de una tarea integradora que les permita aprender sobre el tema, desarrollar competencias oral y escrita, adquirir vocabulario relacionado al tema y hacer conciencia, no solo en ellos mismos sino en su audiencia. Así mismo los alumnos serán capaces de hacer uso correcto de estructuras comparativas y superlativas así como de adjetivos para describir lugares y animales.

Descripción de la BP

Procedimiento

El siguiente proyecto puede adaptarse a cualquier nivel y a cualquier tema de interés siempre y cuando este represente una problemática y se le pueda proponer algunas soluciones. El proyecto se fue formando paso a paso, en combinación con clases y trabajo independiente por parte de los alumnos.

Tomó alrededor de 5 horas de trabajo en clase y 5 horas de trabajo independiente de los alumnos. Debido al tamaño del grupo, estos proyectos fueron realizados en equipos de 4 a 5 participantes.

El proyecto se llevó a cabo de la siguiente manera:

1. Los alumnos observan en clase algunas *flash-cards* digitales de animales en peligro de extinción. Los alumnos deberán hablar en parejas sobre las características físicas de éstos y hacer comparaciones entre los mismos. Esto con el fin de reactivar el conocimiento adquirido en clases anteriores.
2. Los alumnos observan el video 10 *Rare Endangered Species Soon To Be Extinct* (https://www.youtube.com/watch?v=FsX71DHVO8k). Posteriormente, toman notas sobre las causas por las cuales estos animales se encuentran en peligro de extinción.
3. En parejas, revisan las notas para observar coincidencias con sus compañeros sobre las causas de la extinción de estas especies.
4. Los alumnos expresan los sentimientos que tienen con respecto a esta problemática.
5. Una vez terminado este ejercicio de producción oral, los alumnos realizan un tríptico en el que exponen las medidas para ayudar a la preservación de especies amenazadas.
6. Los alumnos eligen un equipo de trabajo para realizar un video o presentación PowerPoint.
7. Una vez que eligieron equipo, los alumnos escogen una especie mexicana en peligro de extinción.
8. Se proporciona a los alumnos las características que deberá llevar el video o presentación, las cuales se enlistan a continuación:
    a. Portada
    b. Características físicas de la especie.
    c. *Hábitat*
    d. Dieta
    e. ¿Por qué se encuentra en peligro de extinción?
    f. ¿Qué podemos hacer para ayudar a esta especie?

9. En la presentación o video, los alumnos deben incluir el vocabulario y estructuras gramaticales estudiadas en la unidad. El vocabulario incluye diversos adjetivos y en lo concerniente a estructuras gramaticales deben utilizar *have/has got*, comparativos y superlativos. En caso de realizar un video, los alumnos tienen la opción de añadir subtítulos en inglés de lo que están diciendo.
10. Posteriormente, los alumnos trabajan de manera independiente para su realización. Deben de traer avances en caso de haber realizado una presentación *PowerPoint*.

11. Finalmente, los alumnos presentarán su producto final en la clase, ya sea video o presentación sobre su especie en peligro de extinción. Esto se realiza en una semana, (5 horas) cada día presentarán 2 equipos.
12. Al término de cada clase, se les proporciona una retroalimentación de manera objetiva, señalando fortalezas y debilidades.

Efectos en los estudiantes

Se obtuvo una respuesta muy buena por parte de los alumnos. Al tener la posibilidad de elegir especie en extinción y modo de presentación, se redujo considerablemente la ansiedad que puede causar el expresarse en inglés ante sus compañeros.

Los alumnos mostraron entusiasmo por el tema, y crearon conciencia sobre este problema que concierne a su país. En general los productos fueron muy interesantes, en algunas ocasiones, por cuestiones técnicas era un poco difícil entender lo que decían, y por supuesto también porque a algunos alumnos les es difícil pronunciar algunas palabras. Se hizo una observación sobre este aspecto, y se reforzó el vocabulario y errores hallados dentro de las presentaciones.

En cuanto al uso de la estructura meta, los alumnos realizaron un excelente trabajo, fueron capaces de describir lugares y características físicas de animales mediante el uso de adjetivos y estructuras comparativas y superlativas, en algunos casos se observaron errores en las diapositivas de los alumnos, pero se hicieron las correcciones necesarias inmediatamente. En su mayor parte, el uso fue correcto.

También se observó que los alumnos se sienten atraídos por el uso de las TIC, una actitud normal en estas nuevas generaciones de estudiantes.

Fundamentos teóricos y metodológicos

De acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia (MCER) un alumno que ha alcanzado el nivel A2 es capaz de hacer una descripción o presentación sencilla de personas, condiciones de vida o trabajo, actividades diarias, cosas que le gustan o no le gustan, en una breve lista de frases y oraciones sencillas. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002)

Este proyecto tiene su fundamento en la capacidad que tienen los alumnos de expresarse a este nivel sin exigir más de lo que oralmente pueden hacer, esto con el objetivo de que los alumnos sientan más confianza en ellos mismos y eleven su autoestima con respecto a sus competencias en el idioma. Debemos recordar que los alumnos son seres integrales, con sentimientos. Es por eso que en este

proyecto también fueron consideradas las emociones y perspectivas de los alumnos hacia un tema que es de interés social.

De acuerdo con Tudor (1996), desde una perspectiva humanista, el aprendizaje de una lengua es considerado como una actividad que involucra a los estudiantes como seres humanos complejos, no simplemente como aprendices de una lengua. Por lo tanto, la enseñanza debería explotar los recursos afectivos e intelectuales del alumno de la manera más completa posible, y debería insertarse en su continua experiencia vital.

Materiales y recursos

Para este proyecto se utilizaron diversos recursos. Los libros de texto que se ocupan para este nivel (Básico 5), una presentación *PowerPoint* con *flash-cards* digitales, un video de *YouTube* sobre especies en peligro de extinción, hojas de colores para la elaboración de trípticos y de manera independiente los alumnos hicieron uso de las TIC para elaborar su proyecto, junto con información tomada de internet sobre especies mexicanas en peligro de extinción.

Características de su BP

Este proyecto se realizó una vez en dos grupos de nivel Básico 5, un grupo entre semana y uno en modalidad sabatina. Este proyecto se ha llevado a cabo 3 veces en distintos niveles pero la problemática a resolver ha variado de acuerdo a los temas vistos.

¿Por qué se considera una Buena Práctica?

Esta tarea es creativa, ya que impulsa a los alumnos a utilizar las TIC, a dar formato a sus presentaciones o videos, a utilizar imágenes, a proponer ideas.

Es efectiva y sostenible ya que los alumnos muestran interés por el tema y se logra que el aprendizaje de los alumnos sea duradero y significativo. Así mismo el nivel de inglés de los alumnos se elevó.

Mi aprendizaje como docente me ha permitido observar que a veces subestimamos la capacidad de los estudiantes, pues ellos pueden elaboran una tarea o proyecto de este tipo y siempre ir más allá. Frecuentemente existe un factor sorpresa, los alumnos son realmente creativos y se comprometen con su aprendizaje, lo que se refleja en trabajos de excelencia.

Referencias

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Tudor, I. (1996) *Teacher roles in the learner-centred classroom*. Recuperado de: https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/47/1/22/618459?redirectedFrom=fulltext

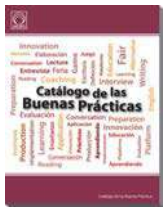
Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Videos elaborados por los alumnos de Básico 5 del CENLEX Unidad Santo Tomás.

- Axolotl https://www.youtube.com/watch?v=j5mjQYWTLyk
- Black Bear https://www.youtube.com/watch?v=BhGk0EboNFs
- Ocelot https://www.youtube.com/watch?v=Dqq_QYB_RlU&t=12s

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Neurodidáctica en el aprendizaje de la lengua extranjera utilizando aplicaciones (APSFE) y dispositivos móviles

Marina Patricia Sabido López
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
marinapsabido@gmail.com

Resumen

La siguiente práctica, va en función del uso de aplicaciones móviles utilizadas cotidianamente y sin fines educativos (APSFE) por los universitarios, para fomentar y practicar cualquier lengua extranjera de manera constante; diseñada a través de la Neurodidáctica y los beneficios de aprovechar los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE) en contextos actuales, cotidianos, reales y altamente significativos para los alumnos. La tecnología, combinada con los propósitos educativos, activa zonas a nivel cerebral en las que se realizan múltiples conexiones neuronales a través de elementos clave como: la novedad, interactividad, tecnología, socialización, y motivación intrínseca. Mismos que rescatan conocimientos previos, promueve el aprendizaje, permite la toma de decisiones, propicia la creatividad, autonomía de los estudiantes y contribuye al autoaprendizaje ofreciendo escenarios de uso constante.

Palabras clave: Neurodidáctica, aplicaciones, idioma, práctica, aprendizaje, significativo.

Abstract

The following practice follows the use of non-educative mobile applications (APSFE) that are frequently used by university students to practice any foreign language constantly. Designed through Neurodidactics and the benefits of taking advantages of Personal Learning Environments (PLE) that are current, quotidian, real and highly meaningful to students. Technology combined with educative purposes, activates brain zones in which multiple neuronal connections through elements such as: newness, interactivity, technology, socialization, intrinsic motivation; that rescue previous knowledge, promotes learning, allows decision making, fosters creativity and contributes to self-learning offering scenarios of continuous usage.

Key words: Neurodidactics, applications, language, practice, learning, meaningful.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un curso curricular de contenido en inglés (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras APSFE o Content and Language Integrated Learning: CLIL), en modalidad presencial. El objetivo que persigue es la práctica constante del idioma por medio del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras-Inglés (APSFE). El nivel de la lengua al inicio del curso es de A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Second Language Acquisition and Practice
2. **Tipo de curso:** Curso de contenido en inglés
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** Aprendizaje Integrado
5. **Duración en horas**: 61 a 80
6. **Distribución del tiempo:** Cuatrimestral, dos horas diarias, dos veces por semana en sesiones presenciales con facilitador.

   Trabajo del alumno: 4 horas de investigación, 2 horas de trabajo colaborativo, 2 horas preparación para presentación, 30 minutos de exposición.

   Para trabajo de extensión: 1 hora de investigación, una hora para trabajo escrito, una hora para grabar video, 1 hora tiempo de edición.

   Cabe mencionar que la práctica es libre y propone la práctica del idioma con la frecuencia con la que los usuarios interactúan con las aplicaciones.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral/interacción oral, comprensión auditiva, así como conocimientos relacionados con el lenguaje textual, icónico, visual, sonoro, acceso y procesamiento de información, resolución de problemas, curiosidad por el autoaprendizaje, trabajo colaborativo, seguridad, ética, trabajo en red, conocimiento y comunicación digital entre otras.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: La necesidad de utilizar las ventanas de oportunidad que ofrece el uso de tecnología, para que los alumnos practiquen de forma activa en permanente contacto con el vocabulario, estructuras gramaticales, lectura de textos, comandos, audios, solución de problemas y pronunciación que estas ofrecen durante su interacción.

La necesidad de ver como aliados a las APSFE[1] para que los alumnos tuvieran un acercamiento natural y se sintieran atraídos a las actividades digitales que realizan desde sus dispositivos móviles. La importancia de utilizarlas en la lengua meta, puede beneficiar y mejorar considerablemente el uso y comprensión del idioma, debido a las conexiones cerebrales de ambos hemisferios por el tipo de actividades que en ellas se realizan, debido a la inmediatez, portabilidad y contexto en el que son aplicados, lleva a los alumnos a realizar modificaciones cerebrales y a generar un aprendizaje perdurable.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, auto concepto y autoestima, actitudes y creencias, estilos de aprendizaje, autonomía, autoaprendizaje, autoevaluación, validación de sus capacidades y avances a su propio ritmo.

Objetivos: Los alumnos serán capaces de practicar las cuatro habilidades comunicativas de la lengua extranjera con el uso de las APSFE en sus dispositivos móviles, también desarrollarán habilidades digitales, incrementando el tiempo de exposición e interacción, impactando en los procesos mentales superiores.

Descripción de la BP

Procedimiento

Sesión 1

Como actividad de inicio, se entregó a los participantes una rúbrica de evaluación (véase Rúbrica presentación Oral).

1. Se realizó una lluvia de ideas en la que los alumnos comentaban cuales eran las aplicaciones que utilizaban con mayor frecuencia, y se anotaban en el pizarrón dando ideas generales de su propósito, seleccionando las más populares y se hicieron columnas en el pizarrón.
2. Los alumnos se anotaron debajo del nombre de cada una de las APSFE, si pensaban que la utilizaban de manera frecuente y que podrían compartir su experiencia con sus compañeros, informando de las características que se pedían a continuación. Para desarrollar el proyecto de investigación se organizarían equipos para trabajar de manera colaborativa. Posterior a esta selección se establecieron los equipos con un mínimo de 3 y máximo de 5 integrantes, ya que los grupos oscilaban entre 32 y 35 alumnos.
3. Para el proyecto se llevó a cabo la investigación que incluía los puntos del anexo 1.
4. La presentación se acompañó con sonidos e imágenes propias de cada aplicación, algunos proporcionaron extractos de videos que se encontraban en la plataforma incluidas en una presentación[2] Power Point, que serviría de apoyo para introducir la APSFE a sus compañeros,

[1] Aplicaciones sin fines educativos
[2] Se expuso en inglés.

acompañado de emociones, comentarios de su utilización, recomendaciones y estrategias para su mejor experiencia.

5. Posterior a la presentación, se les mostró como podían cambiar esta aplicación en el idioma que deseaban practicar, en este caso inglés; se realizó una ronda de comentarios en los que los demás compañeros complementaban desde su experiencia, características y recomendaciones con respecto a esta y a otras aplicaciones similares.
6. Finalmente y como evaluación, se realizó una ronda de preguntas a manera de interacción con el resto de la clase, para verificar la información proporcionada, aclarar dudas y complementar información.
7. Para cerrar la intervención, los estudiantes invitaron al resto de los alumnos a dejar su aplicación en idioma inglés y continuar de esta forma durante el tiempo restante del cuatrimestre, para ir incorporando otras aplicaciones que pudieran utilizar.

Como parte de la estrategia de aprendizaje, se le pidió a uno de los equipos que dejara su intervención para la siguiente sesión, donde se revisaría el tema del programa *Preposiciones y vocabulario de la ciudad*.

Sesión 2

En esta segunda sesión se aprovechó la presentación realizada por el equipo de la APSFE '*Waze*' aplicación disponible en el sistemas iOS y Android para dispositivos móviles. *Waze*, es una APSFE que permite a sus usuarios conocer mediante un sistema de geo localización e información proporcionada por la comunidad de *Wazers* (Usuarios que contribuyen con información que enriquece la aplicación), las rutas más adecuadas para realizar trayectos más ágiles, brindando información actualizada y en tiempo real mientras se trasladan por el país (es una aplicación internacional por lo que lo mismo sucede en otros países donde se encuentra disponible).

Esta fue enlazada con el tema programado con el libro de texto *Speak Out – Elementary* de EalFes,. & Oakes, S. (2011). A1-A2, Unidad 4 páginas 39 a 41; *Small place big style* 4.1 y *An English Village?* 4.2, el vocabulario relacionado con: preposiciones de lugar, lugares en la ciudad, así como las estructuras presente simple y adjetivos demostrativos para dar y recibir direcciones.

1. Apoyándonos en la unidad 4 del libro, se hizo la presentación oral del vocabulario, empleando el audio complementario y de forma escrita. Se retomaron las estructuras *There is / there are*, y se combinaron actividades en presente simple y presente progresivo. Así mismo, los alumnos que presentaban la aplicación, mostraron el vocabulario que podrían encontrar, así como los verbos de acción con el fin de familiarizarlos con los audios que se utilizaban al proporcionar las instrucciones para llegar al lugar.

2. Se realizó un trabajo colaborativo por equipos, con la finalidad de elaborar un mapa mental en el que se representaban los vocabularios y estructuras, esta actividad sirvió como repaso y a recuperar conocimientos previos, además, ayudó a que la exposición de los alumnos fuera comprensible.
3. Durante la presentación de los alumnos, el facilitador hizo varios cuestionamientos relacionados con el tema (ver Anexo 2).
4. Para terminar la presentación, los alumnos realizaron algunas preguntas relacionadas con su APSFE entre las que incluyeron:

   - Significado de distintos iconos.

   - Al reproducir algunos audios recuperados de los trayectos, pedían a los compañeros que simularan hacia donde se dirigirían, según la instrucción.

   - Actividades que pueden realizarse en la interacción con la aplicación.

   - Mostrar como poder comunicarse e interactuar con otros *Wazers*

   Entre otras.
5. Como actividad de cierre, se invitó a los alumnos que instalaran la APSFE en inglés y que escucharan las indicaciones que proporcionaba el sistema, al recorrer el trayecto a casa y al siguiente día de casa a la universidad.
6. En la sesión posterior se les pregunto ¿qué les había parecido? Y si estaban de acuerdo en continuar utilizándola.

Efectos en los estudiantes

Los estudiantes tuvieron una reacción muy positiva ante la propuesta, su participación fue bastante nutrida y fueron muy entusiastas al compartir con sus compañeros sus experiencias, gustos y utilidad, así mismo consideraron viable la propuesta, ya que no requería un esfuerzo mayor ni restar tiempo a sus actividades cotidianas, para practicar en un lugar específico o durante un tiempo fijo.

El propósito de la clase fue realizar una actividad comunicativa, esto resulto favorablemente. La preparación y exposición de los alumnos fue mejor de lo que se esperaba, ya que al ser un tema interesante para ellos la interacción de los expositores y los participantes estuvo muy nutrida, cargada de emociones, interacciones y aportaciones de ambas partes. Las actividades orientadas hacia el pensamiento crítico brindaron reflexiones y sugerencias para transformarlas y utilizarlas en otras situaciones. El interés que mostraron pudo ser evaluado inmediatamente, ya que descargaron las aplicaciones sugeridas y comenzaron a interactuar con ellas.

Las sesiones fueron grabadas y se contó con la evidencia para ser mostrada a otros alumnos. Al finalizar la presentación, los alumnos que utilizaban las APSFE presentadas, cambiaban voluntariamente el idioma de origen y comenzaban a utilizarla de esta manera.

Además se obtuvo otra ganancia de esta experiencia, mejoró relación de trabajo entre los alumnos de los grupos y su disposición para trabajar con distintos compañeros, ya que se conocieron un poco más y esto se vio reflejado en las sesiones de trabajo posteriores.

Aunado a esto, algunos alumnos comentaron el proyecto a sus familiares y amigos, acción que invito a otros a seguir con la iniciativa y sus experiencias y comentarios se fueron dando a lo largo del cuatrimestre.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Es una realidad que la práctica del inglés sucede en un alto porcentaje dentro del aula. Para propósitos específicos, en contextos laborales y estudios especializados, rara vez se encuentran oportunidades para la práctica y actualización. Delors 1996, menciona que "El proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencias…se entrelaza de manera creciente con la experiencia del trabajo, a medida que éste pierde su aspecto rutinario… las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo en el empleo sino también al margen de él." (pág. 93)

El empeño y compromiso que cada alumno establece de manera personal, marcará el avance, autoevaluación y validación de los conocimientos; estableciendo la pauta para continuar en el proceso de autoaprendizaje que será proporcional al avance que el estudiante logre constatar, así como su interés intrínseco. Moreira (1993 -1997) habla de la coparticipación de la responsabilidad del aprendiz y el maestro para encontrar las condiciones que faciliten oportunidades para aprender. Ausubel y Novak (1985) establecen la importancia y necesidad de la disposición por parte del alumno como parte fundamental en el proceso de aprendizaje. La interacción con las APSFE y con otros usuarios, convierten estas actividades en un modelo de aprendizaje colaborativo, donde se comparten saberes y en este caso, sucede en un entorno virtual social donde las aportaciones de las comunidades enriquecen la experiencia. Stephen Krashen (1981), habla del filtro de afectividad y las condiciones óptimas para que los alumnos reciban de la mejor manera los inputs propuestos por el facilitador, mismos que pueden ser extendidos más allá del aula, lo cual se logra con el uso de la tecnología y los PLE[3]. En este contexto las neurociencias y la Neurodidáctica juegan un papel esencial en el diseño de estas condiciones, ya que la estimulación que se genera a nivel cerebral mediante un gran número de conexiones sinápticas y liberación de sustancias (neurotransmisores) favorecen la experiencia y resulta placentera. Los estudios de Neuroimagen muestran

[3] Personal Learning Environments

las conexiones en distintas zonas cerebrales que son activadas durante la práctica de las cuatro habilidades comunicativas del idioma, las Neurociencias y Neurodidáctica permite observar las condiciones efectivas donde sucede y como sucede el aprendizaje. Es por esta razón que estas aportaciones optimizan los esfuerzos y promueven el diseño de actividades significativas para los estudiantes, que estimulen la actividad cerebral y hacen del aprendizaje una experiencia permanente. (Sousa, 2014).

Al utilizar las APSFE, la mente establece modelos, Johnson-Laird (2004) menciona que los bloques cognitivos de construcción y la información se combinan y al captar su esencia, hace posible aplicar en situaciones o en objetos similares, es por esta razón que pueden adaptarse a distintos contextos y propósitos educativos, de tal manera que se ofrezcan mayores oportunidades con el uso de la tecnología para la práctica del idioma, estas serán replicadas y la exposición a la lengua será permanente para los alumnos.

Esta práctica también esta soportaba bajo la premisa del aprendizaje social, donde

> … el conocimiento no lo tiene el profesor en exclusividad y solo en el aula, sino que lo tiene el grupo en general, incluyéndolo, y en la red;… se trata de una formación con la red y para la red a fin de lograr que profesores y estudiantes compartan la construcción del conocimiento. (Instituto Politécnico Nacional, 2008, pág. 81)

Las ventajas que ofrece la tecnología en favor de la práctica de un idioma requiere revisar y alentar a los estudiantes acerca de sus entornos personales de aprendizaje PLE (Castañeda y Adell, 2013). Así mismo, la interacción entre los aprendientes aporta posibilidades enriquecedoras en favor del autoaprendizaje en contextos actuales, reales y significativos para los alumnos, situación que debemos aprovechar para fomentar su crecimiento. (Sabido, 2018). Los PLE, ponen frente a nosotros la posibilidad de extender la interacción y exposición a la lengua; los requisitos y colaboración que demandan, pueden lograr aportaciones responsables de todos los usuarios, tomando en cuenta que no se trata únicamente de obtener información, si no de aportar para enriquecer el entorno y aprender de él.

Materiales y recursos

Dentro del aula:

Cañón, conexión a internet, presentación p*ower point*, libro de texto: *Speak Out - Elementary*

Por parte de los alumnos:

Dispositivos móviles, Aplicación ***Waze***, acceso a internet.

Presentación *power point*, video de presentación para la aplicación.

Características de su BP

Diseñar para los alumnos entornos de aprendizaje en los que ellos puedan comprobar su utilidad y desempeño me lleva a crear las condiciones ideales en las que se enfrenten a la realidad y puedan ver sus logros y aprendizajes con el fin de fomentar la autonomía del alumno.

Transferible. Esta práctica se utilizó 4 veces más durante el cuatrimestre con cada grupo (8 grupos en total) haciendo las modificaciones necesarias en cuanto al uso de estructuras gramaticales, vocabulario, nivel de conocimientos y uso de APSFE, dependiendo del propósito. Así mismo puede incluirse mayor o menor número de actividades dependiendo del nivel de dominio de la lengua. Es posible practicar las 4 habilidades comunicativas más las digitales.

Estimulante (sinápticamente hablando). Las actividades neurodidácticas que se incluyen en ella, permiten estimular el cerebro donde se llevan a cabo los aprendizajes, tanto la parte derecha como la izquierda ya que se une lo teórico y lo práctico. En ella habilidades como la observación, plantear hipótesis, resolver problemas, cuestionarse, tomar decisiones, retomar conocimientos previos, planear acciones, y evaluar constantemente su desempeño durante la práctica.

Efectiva, ya que las APSFE que los alumnos utilizan, son seleccionadas por ellos, pues satisfacen sus necesidades reales en contextos y situaciones actuales. Estas pasan un estricto filtro de aceptación de acuerdo a sus estándares de calidad y necesidades, utilizarlas en el idioma que se desea aprender les permite practicar permanentemente, además, el uso de esta práctica no solo se limita a una sino a todas las aplicaciones, plataformas y redes que comprenden PLE, ya que por lo general son utilizadas en todo el mundo, y están disponibles en varios idiomas.

Significativa, ya que la interacción social en contextos, situaciones reales lleva a los alumnos tanto a adquirir como a aportar información como sucede en su lengua materna.

Referencias

Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1985). *Educational Psychology: A Cognitive View* (2da ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.

Castañeda, L. y Adell, J. (Eds.). (2013). *Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. España: Alcoy: Marfil. Recuperado de: https://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/30427/1/CastanedayAdelllibroPLE.pdf

Delors, J. (Coord.) (1996). Los cuatro pilares de la educación. En J. Delors (Coord.), *La educación encierra un tesoro*. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI (pp. 91-103). Madrid: Editorial Santillana/ Ediciones Unesco.

EalFes & Oakes, S. (2011). *Speak Out Elementary Student´s Book*. England. Pearson Educational limited.

Instituto Politécnico Nacional (2008). Web 2.0: ¿tecnología para educar? *Innovación Educativa*, 8 (45), 78-86. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/1794/179420818005.pdf

Johnson-Laird P. N (2004). *Reasoning with Mental Models*. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Recuperado de: http://mentalmodels.princeton.edu/papers/2004reasoningwithmms.pdf

Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Inglaterra: Prentice Hall.

Moreira, M.A. (1993) *A Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel.* Fascículos de CIEF Universidad de Río Grande do Sul Sao Paulo.

Moreira, M.A., Caballero, M.C. y Rodríguez, M.L. (orgs.) (1997). *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*. Burgos, España.

Novak, J.D.(1985). Metalearning and metaknowledge strategies to help students learn how to learn. In Leo H. T. West & A. Leon Pines (eds.), *Cognitive Structure and Conceptual Change* (pp. 189-209). Orlando, FL: Academic Press.

Sabido, M (2018). *Desarrollo de habilidades didácticas basadas en las neurociencias, para profesionales de la educación que imparten segunda lengua sin formación pedagógica.* (Tesis de maestría). Instituto de Enlaces Educativos. Ciudad de México.

Sousa, D. (2014) *Neurociencia Educativa Mente, cerebro y educación*. Madrid: Narcea S.A. DE Ediciones.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Anexos de 1- 4. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Neurodidáctica-en-el-Aprendizaje.-Anexos.pdf

Aplicación.

Waze. Aplicación móvil. Disponible en: https://www.waze.com/enTesis

Información adicional.

Inicialmente, estas prácticas se grabaron con el fin de mostrar la interacción, avances de los estudiantes y aplicación de los proyectos relacionados con los PLE, el uso de APSFE y la interacción desde la Neurodidáctica. Debido a los comentarios que hicieron compañeros y los mismos alumnos se decidió poner a su consideración esta Buena Práctica, motivo por el cual las grabaciones que se realizaron no cuentan con una calidad "óptima" de audio y video, sin embargo, estos videos se ponen a disposición para que los docentes conozcan la forma como los alumnos participan y crean sus intervenciones con el nivel de conocimientos que han alcanzado durante el curso.

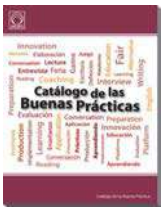
Es posible una extensión de esta Buena Práctica para una tercera sesión. Esta se llevó a cabo con los alumnos, pero por las características de este espacio fue imposible hablar de ella.

EXTENSIÓN DE LA PRÁCTICA (opcional).

Como actividad de extensión se realizó una actividad en la que se planteó la posibilidad de crear una APSFE mediante la cual pudieran guiar a las personas dentro de las instalaciones del campus de comunicaciones Complejo Cultural Universitario CCU como museos, centros comerciales, parques etc. Se estableció que ya habían llegado a la facultad, pero que desconocían como llegar a la biblioteca y aquí los alumnos comenzaron a narrar cómo podrían dar las indicaciones dentro del campus universitario a los visitantes y sugerían comentarios con respecto a las actividades que podían ser realizadas en CCU.

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Uso de *Jigsaw* como estrategia en modalidad presencial para mejorar la comprensión lectora en el idioma inglés

Laura Ethel Pérez Ramírez
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
lperezr@uaeh.edu.mx

Resumen

La lectura es un elemento indispensable en el aprendizaje. Tratándose de aprender una lengua extranjera, resalta aún más la importancia de propiciar la habilidad de comprensión de textos escritos, especialmente cuando los alumnos no tienen contacto frecuente o cotidiano con hablantes nativos. En esta buena práctica se trabaja con la lectura de manera colectiva a través de la técnica conocida como *Jigsaw* o Rompecabezas, por medio de la cual los estudiantes tienen una oportunidad inmejorable de ampliar su vocabulario, mejorar la ortografía y sus habilidades comunicativas de una manera atractiva, divertida y eficaz.

Palabras clave: lectura, comprensión lectora, *Jigsaw*, estrategias de lectura, trabajo colaborativo.

Abstract

Reading is an essential element in learning. When it comes to learning a foreign language, it highlights the importance of understanding written texts especially when learners do not have frequent or daily contact with native speakers. In this practice, we work with reading collectively through the technique known as Jigsaw or Puzzle, through which students have an unbeatable opportunity to expand their vocabulary, improve spelling and communication skills in an attractive, fun and effective way.

Key words: reading, reading comprehension, jigsaw, reading strategies, collaborative work.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso optativo de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es comprensión de lectura y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Uso de *Jigsaw* como estrategia en modalidad presencial para mejorar la comprensión lectora en el idioma inglés
2. **Tipo de curso:** optativo
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** Comprensión de lectura
5. **Duración en horas**: 40-60
6. **Distribución del tiempo:** 40 horas en total, distribuidas en 2 horas por sesión, dos veces por semana, durante 10 semanas.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral, comprensión auditiva y competencia digital.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los estudiantes muestran deficiencias en las 4 habilidades al avanzar a los niveles siguientes en el idioma inglés, siendo una de las más evidentes la falta de vocabulario adecuado al nivel, así como titubeos al establecer una comunicación oral y escrita. Cuando los estudiantes han sido enfrentados a una tarea de comprensión lectora, han demostrado tener una mayor facilidad en ella, por lo que se ha pensado en tomar ventaja de esa inclinación inicial.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, auto-concepto y autoestima, estilos de aprendizaje

Objetivos: Lograr que los estudiantes:

1. Adquieran confianza en su habilidad para comprender, resumir y compartir información de manera oral y escrita.
2. Mejoren su habilidad de comprensión lectora en el idioma inglés.
3. Optimicen su desempeño general en la asignatura de inglés en el siguiente semestre.

Descripción de la BP

Procedimiento

Esta práctica puede ser llevada a cabo en cualquier nivel de inglés y en una variedad de actividades. La complejidad en las lecturas, el lenguaje usado, la extensión del reporte final y los medios de investigación, entre otros, son los puntos que el docente define y allí radica la adaptabilidad de esta buena práctica para cualquier nivel.

Entre sus bondades se encuentra el hecho de que disminuye la tensión entre los estudiantes, ya que, derivado de la tarea a realizar, llegan al entendimiento de que para tener éxito en la evaluación al final de la práctica, dependen unos de otros, así como del buen desempeño individual de la tarea asignada.

Esta buena práctica se presenta en forma de tarea, en un contexto didáctico de la enseñanza de lenguas basada en tareas, o *Task Based Language Teaching*, como señalan Willis and Willis (2011) refiriéndose a *when we read a text we read for a purpose*. En esta buena práctica, los alumnos comprenden que la lectura encomendada, tiene un propósito específico: preparar información al respecto, compartirla con su equipo y demostrar lo aprendido a través de una evaluación al final. Se incorporó la técnica de *Jigsaw* para llevarla a cabo como trabajo colaborativo por sus ventajas (Dwi, Rais, & Sulistyawati, s.f.), cuyo desarrollo básico se detalla en *Jigsaw Classroom* (Social Psychology Network, 2014).

Fase 1

Los estudiantes se dividen en grupos de 4 a 6 estudiantes, procurando siempre que el número de integrantes en los equipos sea homogéneo, se especifica la tarea de acuerdo al tema del programa general de inglés, por ejemplo, "*New attitude towards enviromental protection needed"*(Davies, Espino, Hernández, & López, 2016, pág. 25). Inicia con una lectura base, que se entrega al grupo dividida en segmentos, la lectura asignada será dividida en tantos segmentos como integrantes tengan los equipos. Por ejemplo, alumnos A, B, C, D, E = 5 segmentos, puede designarse a un moderador en cada equipo, el cual será encargado de cuidar el orden y la disciplina en cada equipo.

Equipo 1: A B C D E
Equipo 2: A B C D E
Equipo 3: A B C D E
Equipo 4: A B C D E
Equipo 5: A B C D E

Se asigna un segmento a cada integrante, el cual deberá leerlo a conciencia, tomando notas o formulando preguntas con relación al mismo, cuyas respuestas buscará al investigar (en mayor o menor profundidad, de acuerdo al nivel de inglés que se esté promoviendo en el grupo) su parte del tema. Los alumnos

tendrán acceso a diccionarios, computadora con *internet*, materiales de papelería, como marcadores, papel bond, entre otros y se les otorga tiempo suficiente, a consideración del docente, para llevar a cabo su tarea. En esta fase inicial, los alumnos no pueden comunicarse con otros miembros de su equipo, más tarde cada integrante se reunirá nuevamente con su equipo inicial y dará un reporte oral y visual de su segmento de lectura. La tarea estará estructurada de tal manera que el único acceso posible a la lectura e información del tema para los demás miembros, será a través de escuchar con mucha atención y formular las preguntas pertinentes al integrante que esté dando su reporte.

Fase 2

En esta fase, cada uno de los miembros de los equipos que tengan asignada la misma tarea, se reunirá en un *equipo temporal*, en el cual tendrán un tiempo asignado para compartir datos, información, inquietudes, sobre la parte de la lectura que les fue encomendada. De manera que, estos alumnos, siendo los "expertos en el tema" (Basheer, 2016, pág. p.47) ensayen lo que presentarán a su equipo original.

En esta parte, los estudiantes se complementan para llevar a cabo de una mejor manera la parte de la tarea asignada, escuchan ideas en cuanto a la organización de la información que van a llevar a sus equipos, convirtiéndose en realidad en los expertos en el tema.

Equipo 1: A A A A A
Equipo 2: B B B B B
Equipo 3: C C C C C
Equipo 4: D D D D D
Equipo 5: E E E E E

Fase 3

Una vez que cada experto se ha preparado con su tema, los equipos originales vuelven a reunirse. De acuerdo al orden de sus temas, cada experto comparte y enseña a los demás miembros. Éstos, a su vez, podrán hacer preguntas a fin de aprender lo más posible, de todos y cada uno de los temas.

Equipo 1: A B C D E
Equipo 2: A B C D E
Equipo 3: A B C D E
Equipo 4: A B C D E
Equipo 5: A B C D E

En esta fase, cada experto está en libertad de presentar su información de la manera que considere más eficaz, pudiendo ser a través de presentaciones digitales en *PowerPoint, Word, Excel, Prezi*, o por medio de carteles o dibujos, mapas mentales, etc.

A lo largo de cada una de las fases anteriores, el docente estará pendiente del desempeño de las tareas asignadas, respondiendo a preguntas de los estudiantes o aclarando los requerimientos de la tarea asignada.

Fase 4

En este punto, los alumnos responden un examen escrito sobre el tema de la tarea, véase el ejemplo del anexo *New attitude towards enviromental protection needed.*

Fase final

El docente otorga retroalimentación en los aspectos que considere necesarios: estructura gramatical, vocabulario, trabajo en equipo, etcétera. Aquí es buen momento para que el docente reconozca el buen trabajo realizado por los estudiantes.

Efectos en los estudiantes

Al inicio de la realización de esta buena práctica, algunos de los alumnos mostraron cierto grado de escepticismo de que en realidad pudieran llevar a cabo la tarea. Es en este punto en donde el docente realiza labor para motivarlos, se sugiere comenzar con lecturas sencillas para ir aumentando el grado de complejidad conforme avanza el curso y los alumnos se sienten más seguros en su desempeño. Los alumnos mostraron entusiasmo al realizar su aprendizaje del idioma a través de esta actividad que les permitió, además, conocer y colaborar con diferentes miembros del grupo en cada ocasión.

Fundamentos teóricos y metodológicos

A lo largo de 18 años de enseñanza de inglés de la autora, en México, un hecho ha resultado consistente, y es que los estudiantes comprenden textos escritos en inglés, en una proporción mayor que el lenguaje que son capaces de producir de manera oral y escrita, aún en las etapas más tempranas de su aprendizaje.

Otro punto a favor se relaciona con que en el idioma inglés existen numerosos términos que son muy similares en su forma escrita a los términos correspondientes en el español, son conocidos como cognados. Por lo que, de entrada, eso representa una ventaja para los estudiantes cuya lengua nativa es el español.

Observar estas dos situaciones, ha llevado a desarrollar y aplicar diversas estrategias para tomar ventaja de ello en favor del aprendizaje significativo y permanente en los alumnos. En la UAEH, la tendencia es que los programas educativos requieran en el perfil de egreso y como requisito de

titulación, que los estudiantes demuestren poseer las habilidades de manejo del idioma inglés en el nivel B1, descritas en el referente del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas MCER. Considerando que los estudiantes del estado de Hidalgo en general, y de la región huasteca en particular se encuentran expuestos con una frecuencia limitada a una interacción con hablantes nativos de la lengua inglesa, es menester proveer para ellos, los entornos de aprendizaje que propicien una mejora significativa en su desempeño.

Al conocer la estrategia conocida como *Jigsaw* (Social Psychology Network, 2014), y viendo su adaptabilidad a una amplia variedad de temas y niveles de manejo del idioma, se pensó en implementarla en el aula y hemos observado buena aceptación por parte de los estudiantes, así como un incremento en la autoconfianza al emplear el idioma inglés. No solamente se ha visto beneficiada la autoconfianza, sino que también lo ha sido el desempeño de los estudiantes en el resto de las actividades tanto en aula como autónomas, y en los resultados demostrados a lo largo del semestre en evaluaciones del idioma escrito y oral.

Materiales y recursos

Una lectura base en texto impreso, pizarrón blanco, mesas y sillas donde los estudiantes pudieran trabajar en equipos, algunas laptops o celulares de los propios alumnos con acceso a *internet*, un proyector en el aula, papel bond y marcadores para elaborar sus investigaciones y reportes.

Características de su BP

Esta buena práctica se desarrolló de manera sistemática a lo largo del semestre con cada una de las 4 unidades, dedicando dos sesiones a la semana de dos horas cada una, durante 10 semanas en total; se propone llevarla a cabo durante el periodo llamado de Actividades de innovación educativa para el alumnado, al final de cada semestre.

Considero esta estrategia como efectiva, dada la facilidad para ser implementada y llevada a cabo. Una de las razones principales es su adaptabilidad a todos los niveles de dominio del idioma, desde el básico hasta el avanzado, los estudiantes encuentran confortable aplicar esta estrategia en grupos pequeños, lo cual contribuye a la eliminación de la resistencia pasiva al aprendizaje y a la práctica del idioma inglés, buscando con ello reducir significativamente uno de los factores de bajo aprovechamiento.

Otra razón radica en que es factible utilizarla considerando los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes, llevarla a cabo es también una tarea reflexiva, pues permite ir valorando el resultado y adaptarlo a las condiciones de cada grupo.

Como docente, he aprendido la importancia de propiciar entornos de aprendizaje adecuados a las particularidades de los estudiantes, como son los diferentes estilos de aprendizaje de cada uno de ellos. La estrategia utilizada en esta buena práctica, resulta atractiva para los estudiantes, ya que les permite observar un avance palpable en su desempeño en el idioma.

Referencias

Basheer, K. A. (2016). *iugaza.edu.ps*. Recuperado de http://library.iugaza.edu.ps/thesis/119527.pdf

Davies, P., Espino, V. B., Hernández, C. H., & López, L. G. (2016). *Make It Real Professional B1.2*. Pachuca, Hidalgo, México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Dwi, A. R., Rais, A., & Sulistyawati, H. (s.f.). *media.neliti.com*. Recuperado de: https://media.neliti.com/media/publications/61180-EN-improving-students-reading-comprehension.pdf

Social Psychology Network. (2014). *Jigsaw Classroom*. Recuperado de https://www.jigsaw.org/overview/

Willis, D. &. Willis, J. (2011). *Doing Task-based Teaching*. Recuperado de: https://es.scribd.com/document/356291368/Willis-D-Willis-J-2007-Doing-Task-based-Teaching-Oxford-University-Press?doc_id=356291368&download=true&order=445973841

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Imagen del texto *New attitude towards enviromental protection needed.*
2. Imagen Expertos
3. Imagen Volviendo al grupo original.
4. Imagen *Mind map Top five touristic countries*. Generado usando *Jigsaw* con un grupo de nivel A1.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Imagen del texto *New attitude towards enviromental protection needed.*

NEW ATTITUDE TOWARDS ENVIRONMENTAL PROTECTION NEEDED

The first environmental protection agency was established in Sweden in 1967, and the first UN environmental conference was held there in 1972. That led to the creation of the United Nations Environment Program, and international agreements such as the Kyoto Protocol and the Paris Agreement, committing signatory countries to action against environmental degradation. Current indications are that, while considerable progress has been made by some countries (like Sweden itself, where more than half the country's energy comes from renewable resources), the situation in the world in general is serious.

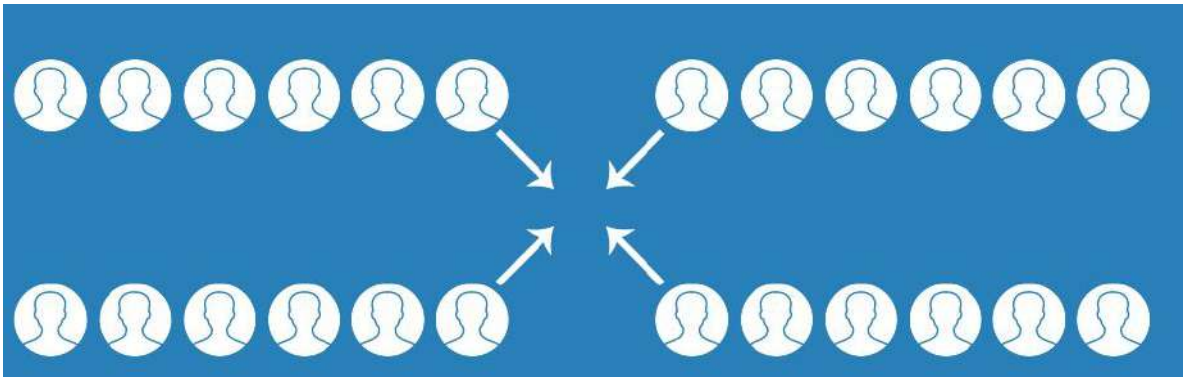
The main source of information on this situation is the Environmental Performance Index (EPI), which evaluates how well different countries are dealing with environmental issues. It was developed by Yale and Columbia Universities in collaboration with the World Economic Forum and the Joint Research Center of the European Commission. The first EPI report was published in 2006, and there have been reports every two years since then. The EPI grades performance on improving air quality, water quality and ecosystems, and reducing negative impacts on human health.

The top four countries in the 2016 EPI report are all Scandinavian – Finland, Iceland, Sweden and Demark. That reflects both a will to act and strong economies that can finance effective action. In contrast, the four lowest ranked countries (numbers 176 to 180) are poor African nations – Niger, Madagascar, Eritrea and Somalia – that have urgent issues of day-to-day human survival to attend to, including famine, disease and war. However, it should be noted that Costa Rica, a middle income country, has been among the top nations in previous EPI reports, based more on strong government policies than finance.

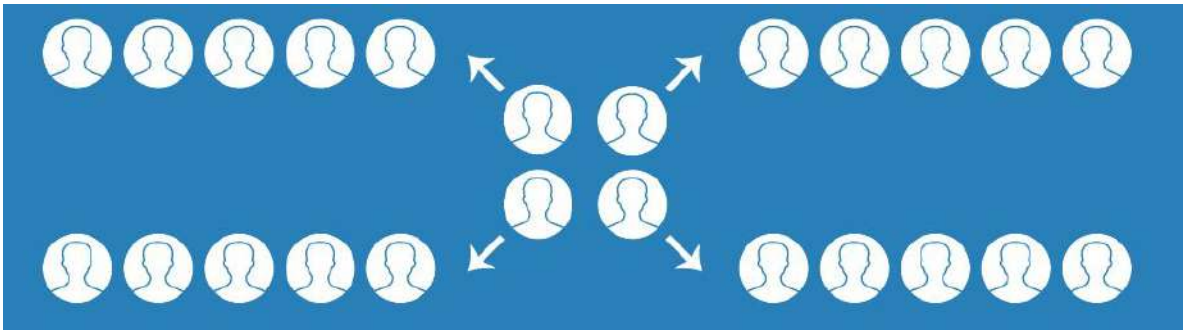
The world's biggest developed economies are all in the top quarter of the EPI rankings – France at 10, the UK at 12, Canada at 25, the USA at 26, Germany at 30 and Japan at 39. One might ask why the last four of those in particular are not doing better, since several less wealthy countries are ranked above them. On the other hand, the world's two largest developing economies are far down the index, China at 109 and India at 141. Most other large developing economies are also low in the EPI, though some are doing better (for example, Brazil is at 46 out of 180 and Mexico is at 67).

Prioritizing economic growth over the protection of the environment is behind many of the poor or disappointing performances mentioned in the previous paragraph. Economic growth is important, but if it is not ecologically managed, it tends to damage the environment as it often involves more vehicles, factories, extraction of resources and waste. Sadly, while signing environmental agreements with one hand, many governments sign commercial and economic development agreements that go against them with the other hand. This must change. In all countries, protection of the environment should be considered as important as economic growth.

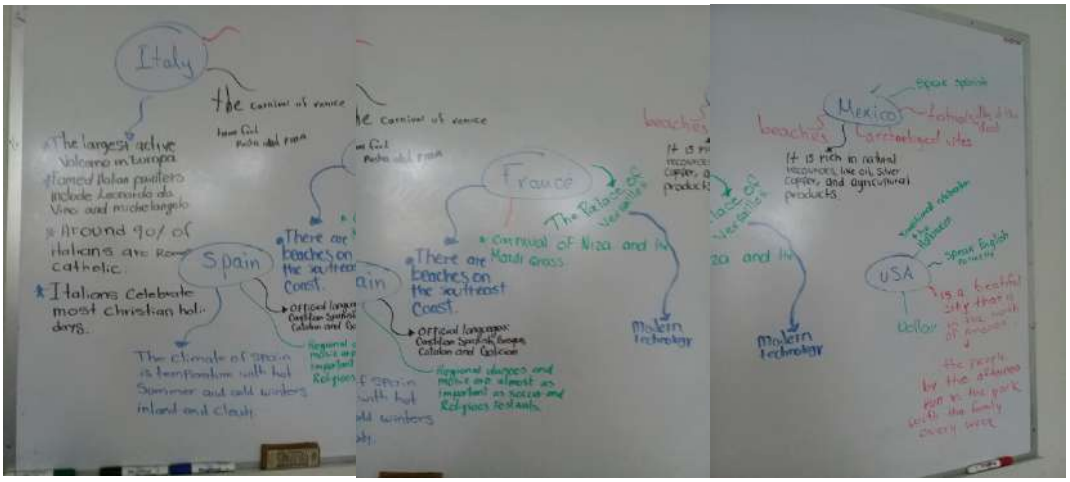
2. Imagen Expertos



3. Imagen Volviendo al grupo original

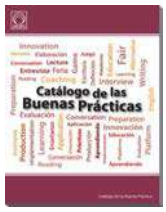


4. Imagen *Mind map Top five touristic countries*. Generado usando *Jigsaw* con un grupo de nivel A1.



ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Uso de pizarrones interactivos para revisión de vocabulario en la clase de inglés

Trinidad Carmín Castillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP)
carmin.castillo@upaep.mx

Resumen

Que los alumnos escriban en los pizarrones interactivos palabras y frases relacionadas con el vocabulario en inglés causa interés por el contenido, al tiempo que genera motivación por el trabajo en equipo. El aprendizaje significativo es, por naturaleza, progresivo. En otras palabras, para que un contenido sea interiorizado significativamente se da de manera paulatina, con ayuda de la interacción social, así como del uso del lenguaje. (Moreira, Caballero, Rodríguez Palmero, 2004.) La utilidad de esta estrategia radica en que integra elementos de contenidos previos, además de que genera disposición para el aprendizaje de nuevos contenidos relacionados.

Palabras clave: Pizarrones interactivos, vocabulario, contenido de Inglés, escritura, aprendizaje significativo.

Abstract

When students write words and phrases related to the English vocabulary on an interactive whiteboards grows interest and teamwork produces motivation. Meaningful learning is naturally progressive. In other words, in order for content to be meaningfully internalized, it should be done in a progressive way with the help of social interaction and the use of language. (Moreira, Caballero, Rodriguez Palmero, 2004). The utility of this tool lies in the integration of previous content, as well as on the disposition to learn new content.

Key words: Miniboards, vocabulary, English content, writing, meaningful learning.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es cuatro habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés Avanzado 1 (Nivel 115, DELC, UPAEP)
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 3 días a la semana (Lunes, miércoles y viernes) 1 hora, 20 minutos.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura y vocabulario.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los niveles de Inglés del DELC demandan el dominio de un amplio vocabulario, ya que éste se practica dentro y fuera del aula, además de que es menester para la resolución de exámenes, los cuales tienen formato de certificación TOEFL. Con el objetivo de hacer de la apropiación de vocabulario una tarea más significativa y efectiva, fue conveniente implementar el uso de los pizarrones interactivos.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de mencionar palabras y frases relacionadas al vocabulario de la unidad estudiada, a través de su escritura en los pizarrones interactivos, con el fin de asociar lo concreto de la palabra o frase con lo abstracto de su significado en inglés.

Descripción de la BP

Nivel: básico, intermedio, avanzado.

Preparación requerida: 30 minutos.

Recursos: 1 hoja blanca dentro de un protector de hoja plastificado por cada equipo. Un marcador para pizarrón por cada equipo, toallas de papel para borrar, libro de texto para preparar las preguntas.

Número de participantes: 9 a 15 alumnos.

Tiempo requerido: 20-25 minutos.

Tipo de dinámica: en equipos de 3 integrantes.

Interacción: alumno-alumno, profesor-alumno.

Evaluación: a) enlistar y clarificar aquellas palabras/frases que fallaron,

b) una actividad de unir columnas o llenar espacios con las palabras/frases del vocabulario revisado.

1. Dividir al grupo en equipos de tres integrantes.
2. Comunicar las instrucciones.
3. El profesor dibuja el tablero de puntos en el pizarrón (o bien puede proyectarlo en la pantalla).
4. Dar un máximo de 10 minutos para revisar y repasar el vocabulario de la unidad/unidades estudiada(s).
5. Asegurarse de que los alumnos no tengan acceso a celulares, notas o libro.
6. El profesor hace una pregunta relacionada al vocabulario que se revisó en clase. Cada equipo debe discutir y escribir la respuesta en el pintarrón. La condición para que se les considere es ser de los primeros 2 equipos que respondan correctamente. Los alumnos tienen la libertad de escribir y borrar la respuesta tanto como sea necesario, siempre y cuando las reglas de la dinámica no se vean quebrantadas.
7. El profesor añade un punto al (a los) equipo (s) (máximo dos equipos) que hayan respondido correctamente y más rápido.
8. El profesor tiene la libertad de retroalimentar las respuestas en ese momento o al final, mencionando la respuesta correcta y el tema que se vio en aquella sesión, con el fin de que los alumnos asocien contenidos.
9. Al final de la dinámica, los alumnos resuelven un ejercicio de unión de columnas o completar espacios con las palabras o frases propias del vocabulario revisado.

Efectos en los estudiantes

Los alumnos usualmente responden positivamente a esta práctica, ya que se sienten desafiados por conocer la respuesta y por hacerlo de manera rápida. Además, ellos han externado que este tipo de actividades les hacen sentirse incluidos e importantes para llevar a cabo la actividad. No hay cabida a distracciones, lo cual hace que estén atentos durante toda la actividad (y a veces toda la clase), ya que se dan cuenta de que la mínima distracción puede hacerles perder. Esta práctica ha resultado efectiva ya que se ha notado una mejoría en la retención de vocabulario propio del contenido.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Esta actividad toma como fundamento la teoría del aprendizaje significativo. En términos generales esta teoría encuentra su fundamento en la premisa de que es preciso que el aprendiz haga una

asociación entre el conocimiento previo y el nuevo contenido de una manera activa, de forma que aquello nuevo que internalice sea duradero y eficaz. Ausubel (1968) menciona que el aprendizaje implica una restructuración de las ideas ya establecidas en la estructura cognitiva del individuo. Además, Moreira (2005) menciona que para que el aprendizaje significativo se lleve a cabo de forma efectiva, el alumno debe tomar un papel activo, en donde haga uso de la información que ya posee. Considerando lo anterior, la dinámica de los pizarrones interactivos se convierte en una estrategia que cumple con estas condiciones para alcanzar un aprendizaje significativo en los alumnos, ya que estos tienen que hacer uso del contenido que ya internalizaron con anticipación de manera que puedan resolver un problema (en este caso, responder las preguntas que les hace el profesor). De esta forma, una vez que los alumnos han pasado por este proceso, las condiciones son más aptas para asimilar la nueva información.

Materiales y recursos

Los materiales utilizados fueron hojas de papel cubiertas con protectores de hoja, marcadores para pizarrón, toallas de papel para borrar, uno por cada equipo. Pizarrón y plumón para el tablero.

Características de su BP

Pienso que la dinámica de los 'pizarrones interactivos'es una buena práctica puesto que es una actividad que se puede llevar a cabo en cualquier nivel de Inglés. De acuerdo a la definición de una buena práctica, ésta actividad es creativa, puesto que es novedosa para los alumnos y da un corte dinámico a la clase; es sostenible, porque hace que el efecto perdure a lo largo de la clase, sirviendo también como referencia para futuros temas y como evidencia de que el tema ya fue visto; y es replicable debido a que se puede aplicar en otros contextos y asignaturas de contenido: revisar el vocabulario de un tema puede llegar a ser algo monótono o mecánico y esta actividad de los 'pizarrones interactivos'propone una alternativa dinámica que despertará el interés y la inclusión en los alumnos.

Referencias

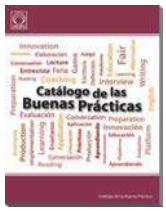
Ausubel. (1968). Educational psychology: a cognitive view. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Moreira, M., Caballero C. & Rodríguez Palmero, M. (2004). *Aprendizaje Significativo: interacción personal, progresividad y lenguaje*. Burgos, España: Servicios de publicaciones de la Universidad de Burgos.

Moreira, M. (2005). Aprendizaje significativo crítico (Critical meaningful learning). *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación,* (6), 83-102.

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Vocales en inglés y su pronunciación en alumnos universitarios

Vianey Ramírez Ibarra
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
vianeypan@gmail.com

Resumen

Para mejorar la pronunciación del inglés dentro del aula, esta práctica se enfoca en la producción de la vocal posterior semicerrada /ow/ y la vocal posterior semiabierta /! / las cuales se pueden encontrar en distintas palabras como sock, clock o chop para el fonema /! /; y goat, throat, o cope para el fonema /ow/. Además, se proponen algunas actividades para trabajar la pronunciación de los sonidos ya mencionados, así como técnicas que propician la práctica y creación adecuada de la conciencia fonológica entre los estudiantes.

Palabras clave: Conciencia fonológica, inglés, pronunciación, práctica.

Abstract

To improve English pronunciation inside a classroom, this practice is focused in the production of back mid tense vowel /ow/ and back mid lax vowel /! / which can be found in distinct words such as sock, clock, or chop for /! / phoneme; and goat, throat, or cope for /ow/ phoneme. In addition, some activities are proposed to work the pronunciation of the before mentioned sounds as well as techniques that promote the adequate practice and creation of phonological awareness among students.

Key words: Phonological awareness, English, pronunciation, practice.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés Comunicativo Intermedio
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 121-140
6. **Distribución del tiempo:** 4 sesiones de dos horas cada una por semana. 128 horas semestrales.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** A2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Expresión oral/ interacción oral y comprensión auditiva.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: La pronunciación adecuada del lenguaje es un ámbito que no es comúnmente practicado en las clases de inglés. A través de diversas observaciones a clases impartidas por distintos docentes se encontró que no se le pone atención a cómo mejorar la pronunciación de los alumnos. Esto es una situación importante, ya que la adecuada pronunciación del lenguaje puede evitar malentendidos entre los hablantes.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Actitudes, creencias y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes descubrirán a través de ejercicios de repetición y articulación las diferencias entre la vocal posterior semi-cerrada /ow/ y la vocal posterior semi-abierta / / para evitar la producción incorrecta de vocales en el inglés como lenguaje extranjero. Algunos ejemplos de palabras que se pronuncian con /ow/ son *throw, blow, bow*; mientras que algunas palabras con pronunciación / / *come, clock, stock*. Estos sonidos en estas palabras son ejemplos de pronunciación del inglés americano.

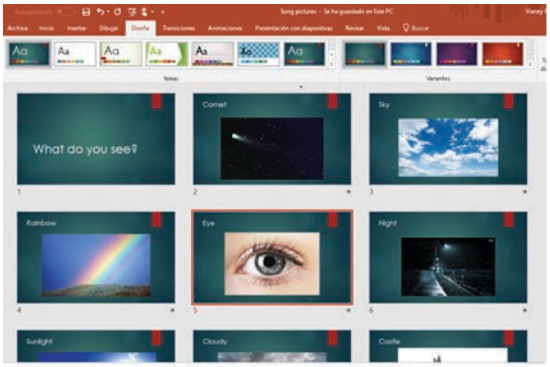
Descripción de la BP

Procedimiento

Esta práctica puede dirigirse a personas de 17 años o más a partir de nivel básico. Además, es necesario contar con los materiales electrónicos e impresos necesarios como lo son la canción, la letra, las imágenes, computadora, bocinas, proyector, etc. Al ser una dinámica grupal, se debe contar con un grupo de más de

10 alumnos, durante esta práctica se generan interacciones maestro-alumnos y alumno-alumno y la actividad cierra con un ejercicio metacognitivo preguntándose qué es lo que se aprendió a través de ella.

1.- El profesor muestra imágenes a través del proyector. Estas imágenes fueron seleccionadas de la canción que el profesor pondrá más adelante y quien realiza preguntas respecto a las imágenes tales como: ¿Qué es esto? ¿Qué pueden ver en esta fotografía? ¿De qué se trata esta otra?, etc.. Esto para encontrar el nombre de cada imagen y trabajar la adquisición de vocabulario. El vocabulario es: *comet, sky, rainbow, eye, night, sunlight, cloudy, castle, beach, flower, sunset, y moon* (ver anexos). El profesor pide a los alumnos discutir entre ellos.



1.- Proyección de imagen con nombre

3.- Proyección de imagen con nombre

Los estudiantes prestan atención, responden preguntas hechas por el docente, describen cada imagen mostrada en el pizarrón, y nombran cada una. La estrategia utilizada es el análisis de imágenes, en tanto que los criterios de evaluación son las respuestas adecuadas para cada pregunta del docente; se requiere de pizarrón, computadora, y proyector.

2.- El profesor pone las imágenes en el suelo (estas imágenes deben ser tamaño carta y a color), las cuales están relacionadas con la canción que están a punto de escuchar. Cuando los alumnos escuchen alguna palabra relacionada a las imágenes, deben ir y pararse encima de dicha imagen. El profesor reproduce la canción *Gone too Soon* de *Michael Jackson* y pide a los alumnos pararse de sus asientos. Entre 12 a 15 imágenes pueden ser utilizadas para un grupo de 15 o 20 alumnos. Si el grupo es más extenso, se pueden repetir las imágenes para que los estudiantes se repartan en diferentes espacios al escuchar la palabra. Los estudiantes se ponen de pie y escuchan atentamente la canción que se reproduce y deben pisar las imágenes de acuerdo con las palabras que oigan en la canción. Por ejemplo, si una palabra es *sun* y en el piso hay un sol, el estudiante debe ponerse de pie sobre esa imagen. Las estrategias son el uso de canciones y dinámica de grupo, mientras que el criterio de evaluación es la observación; se requiere de computadora, imágenes impresas, y bocinas.

3.- El profesor entrega a los alumnos la letra impresa de la canción *Gone too Soon* (se pueden utilizar otras canciones) cortada en diferentes partes. El profesor pide a los alumnos trabajar en parejas para acomodar

las piezas de la canción mientras la escuchan y pide a los alumnos que canten. Los estudiantes en parejas analizan la letra de la canción, mientras la escuchan e intentan acomodarla de la manera correcta. Las estrategias utilizadas son el uso de la canción y su letra impresa, en tanto que el criterio de evaluación es la observación; se requiere computadora, letras impresas, y bocinas.

4.- El profesor pide a los estudiantes que presten atención a la proyección de la canción y noten los patrones que tiene el formato de negrita y subrayado. El docente guía a los estudiantes a través de la repetición en diferentes estilos.

"Gone Too Soon" by Michael Jackson

Like A Comet
Blazing 'Cross The Evening Sky
Gone Too Soon

Like A Rainbow
Fading In The Twinkling Of An Eye
Gone Too Soon

Shiny And Sparkly
And Splendidly Bright
Here One Day
Gone One Night

Like The Loss Of Sunlight
On A Cloudy Afternoon
Gone Too Soon

Like A Castle
Built Upon A Sandy Beach
Gone Too Soon

Like A Perfect Flower
That Is Just Beyond Your Reach
Gone Too Soon

Born To Amuse, To Inspire, To Delight
Here One Day
Gone One Night

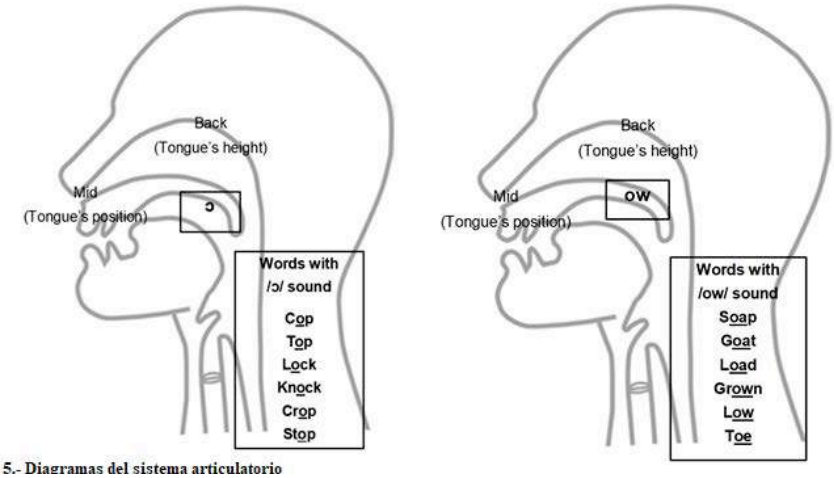
Like A Sunset
Dying With The Rising Of The Moon
Gone Too Soon

Gone Too Soon

4.- Letra de "Gone Too Soon" con patrones

Los estudiantes ponen atención a la letra proyectada e identifican los patrones que presentan formato de negrita y subrayado. Los estudiantes repiten junto con la guía del profesor a través de distintos estilos. Por ejemplo, les pide que repitan como si estuviesen molestos, que repitan gritando, que repitan cantando, etc., de esta manera, los alumnos practican la pronunciación e identifican la diferencia entre sonidos. La estrategia utilizada es la dinámica de grupo y la evaluación se realiza a través de la observación y escuchar; se requiere computadora, proyector, y pizarrón.

5.- El profesor entrega dos imágenes del sistema articulatorio a cada alumno y los guía en cómo producir los sonidos de acuerdo con las imágenes proyectadas en el pizarrón. El profesor pide que los estudiantes los repitan por sí solos, es necesario marcar la diferencia de tensión entre ambos fonemas. El fonema /! / es un sonido flojo; es decir, que no tiene tensión en la quijada. Por otra parte, el fonema /ow/ es un sonido tenso.



5.- Diagramas del sistema articulatorio

Los estudiantes prestan atención a las imágenes del sistema articulatorio y producen los sonidos de acuerdo con las instrucciones del docente. La estrategia es la dinámica de grupo y la evaluación es a través de la observación y la escucha; se requiere computadora, imágenes del sistema articulatorio, proyector, y pizarrón.

6.- El docente reproduce la canción otra vez y pide a los estudiantes cantar, los guía específicamente en aquellas palabras donde la pronunciación pueda complicárseles. Los estudiantes escuchan y cantan la canción con la ayuda de la letra que tienen en su poder, al mismo tiempo oyen atentamente al docente en caso de que éste haga alguna corrección. La estrategia es la dinámica de grupo y la evaluación se realiza mediante la observación, la escucha, y la repetición; se requiere computadora, letra impresa de la canción, bocinas, proyector y pizarrón.

7.- El docente pregunta a los estudiantes qué aprendieron y obtiene respuestas de ellos. La estrategia es la dinámica de grupo y la evaluación se realiza con preguntas y la escucha. Esta práctica toma 20-25 minutos de clase.

Efectos en los estudiantes

El resultado fue exitoso, pues los estudiantes se mostraron dispuestos a participar a través de las actividades. Se contó con los materiales necesarios para que la práctica se llevara a cabo adecuadamente, tales como: proyector, computadora, materiales impresos, bocinas, etc. Los estudiantes estuvieron motivados a participar durante las actividades puesto que les parecían interesantes e incluso, graciosas. Una de las actividades que más motivó a los estudiantes fue cuando se les pidió repetir palabras con distintas emociones o voces, porque la práctica se volvió más significativa para ellos al provocarles risa y momentos agradables.

Fundamentos teóricos y metodológicos

A través de la experiencia como docente de inglés como lenguaje foráneo, me percaté de que existen sonidos que son producidos erróneamente por los estudiantes, dada la interferencia de su lengua materna. Esta práctica es tan solo una manera de tratar uno de los problemas que existen entre los estudiantes al aprender un segundo lenguaje: la pronunciación.

Algunas veces el lenguaje nativo de los estudiantes puede crear interferencia. Esto sucede cuando se toma una regla del primer lenguaje y se aplica a la segunda lengua (Altenberg & Vago, 1983; Saville-Troike,

2006). La situación radica en que el español y el inglés no comparten algunos sonidos, por lo que los hablantes del español intentan producir los sonidos de la manera en que les es posible, aunque éstos sean erróneos. De esta manera ocurre la interferencia entre lenguajes.

Además, uno de los objetivos de esta práctica es que los alumnos eviten no ser entendidos por hablantes del inglés. Al producir sonidos de manera incorrecta, el mensaje podría no ser comprendido o podría ser malinterpretado por quienes lo reciben. Por lo tanto, por medio de este tipo de prácticas se pretende que se genere una conciencia fonológica. De acuerdo con Park (2015), la conciencia fonológica hace referencia a la percepción que un hablante posee respecto a un lenguaje y sus características tales como entonación, estrés, ritmo, fonotáctica, etc. En otras palabras, se pretende que por medio de esta práctica los estudiantes puedan reconocer las diferencias que existen entre los lenguajes; en este caso, por medio de fonemas. Para poder generar este tipo de conciencia, se pueden utilizar distintas técnicas en el aula, yo uso dos en específico. Primero, se hacen ejercicios de repetición que, de acuerdo con Perea, Róo, & Loera (2013), son una técnica en la cual los estudiantes escuchan una representación fonológica presentada por el docente y que después ellos repiten. Segundo, se emplean ejercicios de articulación a través de los cuales se instruye a los estudiantes a cómo producir un sonido (Perea, Róo, & Loera, 2013). Esto último se puede hacer mediante imágenes para que sea significativo.

Materiales y recursos

Los materiales necesarios para la práctica son proyector, computadora, electricidad, bocinas, marcadores, pizarrón y espacio para el movimiento de los estudiantes, así como bancas y extensión eléctrica. Además, la canción para la actividad, la letra de la canción impresa para cada pareja de alumnos y las imágenes impresas (los materiales se encuentran en el anexo).

Características de su BP

Esta práctica se utilizó entre 5 y 7 veces en el mismo curso ya que se pueden emplear otros sonidos durante ella, se ha replicado más de 15 veces a través de distintos cursos y niveles. Es considerada una buena práctica porque está destinada a mejorar la pronunciación del inglés entre los estudiantes universitarios con el objetivo de que su mensaje sea bien recibido y entendible para aquellos que lo escuchan. Además, considero que puede retirar el concepto entre universitarios de que el acento es lo más importante al hablar inglés y hacerles saber que la pronunciación adecuada provee más beneficios. A través de esta actividad, me percaté del impacto positivo que puede tener la práctica de la pronunciación en las aulas de inglés, de ahí que una variedad de alumnos se ha acercado a mí para contarme cómo su seguridad al hablar el idioma se ha incrementado, por ello, considero que ésta es una buena práctica.

Referencias

Altenberg, E. P., & Vago, R. M. (1983). Theoretical implications of an error analysis of second language phonology production. *Language Learning,* 33(4), 427-447. doi: 10.1111/j.1467-1770.1983.tb00943.x

Park, M. S. (2015). Phonological Awareness and Degree of Foreign Accent: An Exploratory Study. *English Teaching*, 70(3). doi: 10.15858/engtea.70.3.201509.23

Perea, D., Róo, S., & Loera, E. (2013). *Effective Phonological Tools to Enhance Listening Skills in the Classroom*. Asociación Nacional Universitaria de Profesores de Inglés, A.C. 1-8. Recuperado de: http://www.academia.edu/7277788/Effective_Phonological_Tools_to_Enhance_Listening_Skills_in_the_L2_Classroom

Saville- Troike, M. (2006). Foundations of Second Language Acquisition. En Saville- Troike, M. (Ed.), *Introducing Second Language Acquisition* (7-30). New York: Cambridge University Press.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Sample of Images for the Class

2. Sample of Song Lyrics

3. Lesson Plan

4. Articulatory System Diagrams

Anexo 1: Sample of Images for the Class

Anexo 2: Sample of Song Lyrics

Gone Too Soon by Michael Jackson

*Like A C**o**met*
*Blazing 'Cr**o**ss The Evening Sky*
*G**o**ne Too Soon*

*Like A Rainb**ow***
*Fading In The Twinkling **Of** An Eye*
Gone Too Soon

Shiny And Sparkly
And Splendidly Bright
Here One Day
Gone One Night

*Like The L**o**ss Of Sunlight*
***O**n A Cloudy Afternoon*
Gone Too Soon

Like A Castle
*Built Up**o**n A Sandy Beach*
Gone Too Soon

Like A Perfect Flower
*That Is Just Bey**o**nd Your Reach*
Gone Too Soon

Born To Amuse, To Inspire, To Delight
Here One Day
Gone One Night

Like A Sunset
Dying With The Rising Of The Moon
Gone Too Soon

Gone Too Soon

Anexo 3: Lesson Plan

English Class (Phonetics Instruction)

By Vianey Ramírez Ibarra

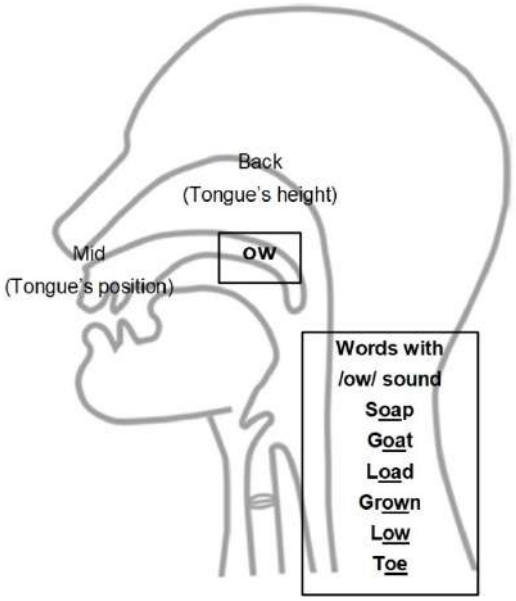
Age level (provide for context): 17 years old & up

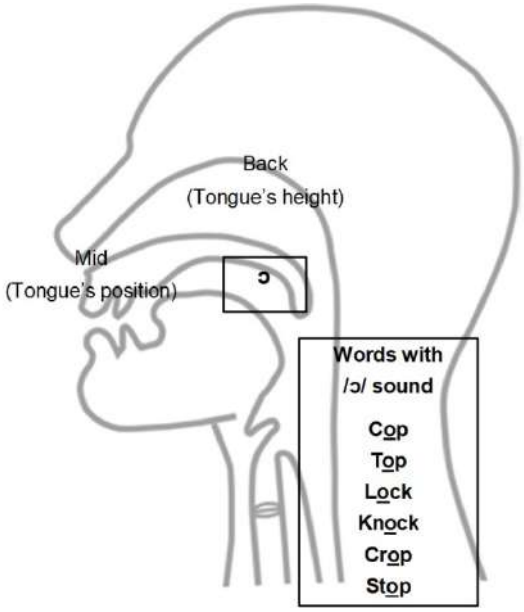
Proficiency level (provide for context): Intermediate low
Objective: Learners will discover through repetition and articulatory exercises the differences between the back mid tense vowel /ow/ and back mid lax vowel / / to avoid the incorrect vowel production in English as a Foreign Language.

Lesson objective(s)	Teaching procedures	Learning procedures	Strategy	Assessment criteria	Estimated time	Resources/materials
Learners will discover through repetition and articulatory exercises the differences between the back mid tense vowel /ow/ and back mid lax vowel / / to avoid the incorrect vowel production in English as a Foreign Language.	1. Teacher presents different pictures on the whiteboard through the projector. Then she asks students to pay attention, and she asks questions about the pictures like: What is this?, What do you see on this picture?, What is it about?, etc. Also, the teacher asks students to discuss between them.	1. Students need to pay attention, answer the questions provided by the teacher, and describe each one of the pictures that are shown on the whiteboard.	Analyzing images	Questions	5 min	Whiteboard / laptop and projector
	2. Teacher explains that there are different images on the floor that are related to the song and that whenever they listen to those words on the song, they need to step on the area of the picture. Teacher plays a song: Gone to soon by Michael Jackson; and asks students to make the activity.	2. Students pay attention to the song that the teacher will play and follow the instructions to the activity: Students need to step on the pictures that are on the floor whenever they listen to them on the song that is being played.	Song and Group Dynamic	Observation	4 min	Laptop, printed pictures, and speakers

	3. Teacher provides printed lyrics from the song Gone Too Soon that are cut into several pieces. Then she asks students to arrange them in the correct form while listening to the song one more time. At the same time, the teacher asks students to sing.	3. Students analyze the printed cut lyrics of the song Gone Too Soon while listening to it. Then they try to arrange all the lyrics to match the song. Also, students need to sing along.	Song and Lyrics	Observation	4 min	Printed cut lyrics, laptop, and speakers.
	4. Teacher asks students to pay attention to the whiteboard and notice on the lyrics the patterns that are on bold and underlined in the text. Then teacher guides students through repetition in different styles.	4. Students pay attention to the lyrics on the whiteboard and identify the patterns that are given on bold and underlined in the text. Also, students follow their teacher´s guidance through the repetition exercise.	Group dynamic	Observation	3 min	Whiteboard / laptop and projector
	5. Teacher provides an articulatory exercise guiding the students on how to produce the sounds /ow/ and / / according to the drawing on the wall. Then she invites students to produce the sounds by themselves.	5. Students need to focus on the articulatory exercise that is given by the teacher and then produce the sounds according to that instruction.	Group Dynamic	Observation/ Listening	3 min	Drawing of Articulatory System
	6. The teacher asks students to sing the song one more time. The teacher provides corrective feedback when necessary.	6. Students start singing the song. Students pay attention to their teacher´s corrections.	Song and lyrics	Observation/Listening	4 mins 1 min	Computer, speakers, printed song lyrics.
	7. The teacher asks students: What did you learn today? Elicits answers.	7. Students answer the question from the teacher.	Group dynamic	Questions	1 min	

Anexo 4: Articulatory System Diagrams



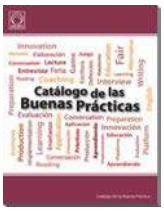


Nivel

B1

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Actividades para el desarrollo de la lectura crítica en entornos digitales

Claudia Lucia Benhumea Rodríguez
Universidad Autónoma del Estado de México
clauluz84@hotmail.com

Resumen

La siguiente BP está orientada a presentar actividades para la promoción de la lectura crítica en entornos digitales, principalmente en el ámbito de las redes sociales. La lectura crítica se ve como una dimensión inseparable de la comprensión de la idea principal de un texto dentro de la sociedad de la información. En la BP se trabajan con actividades que se adaptaron al nivel de los estudiantes para propiciar el análisis de la veracidad o de la subjetividad de información que complementó algunos temas asociados a la carrera.

Palabras clave: Lectura crítica, habilidades, estrategias, entornos digitales.

Abstract

The following practice presents activities offering critical reading skills in digital environments, mainly in social networks. Critical reading skills are seen as an inseparable dimension of the global understanding of a text within the information society. Students worked with activities adapted to their level in order to promote the analysis of the credibility and objectivity of information that complemented some topics associated to the field of studies.

Key words: *Critical Reading skills, strategies, digital environments.*

Características generales de la buena práctica (BP):

Está diseñada para un tipo de curso curricular optativo en la modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso tiene propósitos académicos y específicos, el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Lecturas de textos antropológicos en inglés
2. **Tipo de curso:** Curricular, optativo
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** propósitos académicos y propósitos específicos
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 4 horas a la semana distribuidas en sesiones de dos horas. Total de 64 horas. La unidad de aprendizaje es parte del plan de estudios, y es considerada optativa. La clase se complementa con estudio en el Centro de Autoacceso, este tiempo depende de las necesidades de los alumnos.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Lectura y competencias digitales, competencias para el desarrollo del pensamiento crítico

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: El aprendizaje de estrategias de lectura en inglés en el nivel universitario integra aproximaciones a la comprensión global de textos, sin embargo, en una sociedad de la información, resulta relevante promover estrategias que fomenten el pensamiento crítico para distinguir la veracidad, validez y objetividad de la información principalmente en entornos digitales donde los estudiantes están expuestos a información de distinta índole.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, actitudes, creencias y la necesidad de adoptar estrategias para el pensamiento crítico no sólo en la lengua materna, sino también por las altas posibilidades de exposición a la lengua inglesa en entornos digitales. La unidad de aprendizaje es curricular optativa, esto significa que la toman sólo los estudiantes interesados en realizar maestrías, movilidad internacional o certificarse, por lo que están motivados en el aprendizaje de la lengua, tienen un nivel homogéneo, y tienen la disposición para trabajar con materiales auténticos y adaptados.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de utilizar estrategias de lectura para identificar la actualidad, credibilidad y objetividad en textos de baja a mediana complejidad en entornos digitales.

Descripción de la BP

Procedimiento

Consideraciones iniciales: El propósito de las actividades para propiciar la lectura crítica, se enmarcaron en una unidad de aprendizaje con propósitos académicos y específicos, cuyas metas incluyen el aprendizaje de vocabulario en el ámbito de estudios y, por otra parte, el uso de estrategias de lectura tales como: predicción, escaneo, prelectura, anticipación, uso de elementos no textuales, comprensión de la idea general, inferencias, aislar hechos de opiniones, uso del diccionario, cognados, prefijos, sufijos, antónimos, sinónimos, homónimos, distinguir referentes, conectores, grupos de palabras. Adicional se suman e integran elementos propuestos por Molly Beestrum (CRAP test[1]) sobre la veracidad de información en internet, y elementos propuestos por John Langan sobre la lectura crítica a través del análisis de hechos y opiniones. Las temáticas del curso tienen vínculo con la antropología y tocan temas actuales, por ejemplo, cambio climático, alimentación, pobreza, desarrollo, violencia, globalización, sistemas de producción, género, arte, tradiciones, etc. Finalmente, se considera que los textos se presentan en muchas formas, por lo que durante el curso se abordaron textos académicos, textos informativos noticiosos y, en lo digital, textos en formatos tipo infografía, video o presentación animada (con subtítulos en inglés). Cada sesión mantuvo la misma estructura respecto al tipo de materiales ya que la Unidad se apoya de una plataforma de gestión del aprendizaje de la UAEMéx, SEDUCA. La clase se enfoca en lectura, sin embargo, se practican las otras habilidades, aunque estas no son susceptibles de evaluarse.

Nivel en el que se puede emplear: es ideal para estudiantes en nivel pre-intermedio en adelante, sin embargo, es posible adaptar para niveles elementales, particularmente el CRAP *test*.

Rol de los estudiantes: activos, su conocimiento previo además de su actitud analítica y crítica hacia los textos les permite cuestionar la información.

Rol del facilitador: sirve de mediador entre las posturas encontradas y la forma de aplicar las estrategias.
Recursos: es ideal utilizar información auténtica, relevante, actual sobre hechos sociales, económicos o culturales que promuevan ideas, y que preferentemente aparezcan en entornos digitales.

Tipo de interacción que se genera: estudiantes-texto, docente-estudiantes, estudiantes-autor, estudiantes-docente.

Preparación previa: Con la intención de potenciar la actividad, se sugiere buscar materiales auténticos sobre temas actuales en los que se haya verificado que existe intencionalidad del autor.

[1] Recuprado de CCCOnline Library

Procedimiento

Una vez revisadas las estrategias básicas en las primeras sesiones, dentro del tema sobre la alimentación y la cultura, se mostró a los estudiantes un video sobre productos orgánicos. Al terminar de ver el video, los estudiantes se mostraron confundidos debido a que las ideas expuestas contradecían sus creencias sobre los beneficios alimentarios y climáticos de los productos orgánicos. Su actitud dio pie a presentar la propuesta de Molly Beestrum y el CRAP *test* (*currency, reliability, authority and purpose*) de la siguiente manera:

Primero se revisó su vigencia, posteriormente se solicitó a los estudiantes indagar sobre el presentador del video y de la página que publica el material; en la búsqueda en internet, se detectó que el video es actual, pero se genera desde una organización auspiciada por un periodista perteneciente a una corriente política e ideológica conservadora. Al ver nuevamente el video, se pidió a los estudiantes que identificaran el número de adjetivos y la tipografía usada en la narración. Se encontró de forma consistente un marcado uso de adjetivos, repetición y letras mayúsculas para enfatizar ideas expuestas. Con base en esto, se revisó la estrategia para separar hechos de opiniones. Se discutió como se redactan los hechos, y se identificaron palabras clave que los sugieren (*evidence, fact, prove, research, certain, study*), al igual para las opiniones (*modals: should, might, could, may, ought to; adjectives of opinion: big, small, better, best, great, wonderful, terrible, bad, evil*, etc.). La sesión concluyó con la articulación de ambas estrategias.

Posteriormente, se abordó un tema relacionado al impacto ambiental y consumo actual. Previo al texto se practicó nuevamente la estrategia para separar hechos de opiniones. Después del texto, se analizó la propuesta de John Langan para separarlas, lo que extendió la estrategia, y se complementó con su propuesta sobre 'identificar propaganda' a través de 6 técnicas (*bandwagon, testimonial, transfer, plain folks, name calling, glittering generalities*). Se adaptó la información, y nuevamente, se revisó un video de la misma serie. Se solicitó a los estudiantes encontrar ejemplos específicos donde aparecieran algunas de las técnicas de propaganda que identifica Langan, cabe mencionar que se tuvo que ver el video en al menos dos ocasiones.

En una tercera sesión, donde se revisó un tema sobre religión y símbolos nacionales, nuevamente se explicó la estrategia revisando las formas en que se presentan textos con argumentos no veraces a través de las 6 falacias que propone Langan (*circular reasoning*, *persona*l *attack, straw man, false cause, false comparison, either-or*). Al terminar un texto corto de índole académico (neutral), se presentó nuevamente un video de la misma serie, se solicitó a los estudiantes trabajar en parejas para identificar ejemplos sobre argumentos falaces, al terminar, se compararon las ideas, se encontró que había elementos en la narración que daban cuenta de problemas en su credibilidad y objetividad. La evaluación se dio a través de la

discusión de cada uno de los materiales en las tres sesiones. No hubo una rúbrica, sin embargo, se discutió cada una de las propuestas de los autores seleccionados.

Efectos en los estudiantes

De acuerdo a lo observado, los estudiantes estaban confundidos al inicio, debido a que la información no concordaba con sus creencias, aunque reconocieron que de no analizar el video era muy convincente. De las estrategias, el test CRAP no les pareció relevante, manifestaron la obviedad de revisar elementos como fecha y autor, aunque también afirmaron que en su uso de entornos digitales, particularmente redes sociales, no prestan atención a datos como fecha, autor, o fuente que publica. Las estrategias para separar hechos de opiniones les fueron sencillas de aplicar, aunque las técnicas para identificar las falacias les causaron bastante dificultad.

Fundamentos teóricos y metodológicos

La enseñanza-aprendizaje del inglés ha transitado por distintas etapas marcadas por los objetivos propios de la sociedad en la que se lleva a cabo, actualmente, experimentamos una serie de cambios acelerados respecto a la producción de la información y el conocimiento que nos llevan a la reflexión y análisis de lo que se lee. El aprendizaje del inglés requiere cada vez más la necesidad de comprender la información desde una perspectiva humanista ante las circunstancias que enfrenta el mundo en los ámbitos social, económico, político, cultural y ambiental. La pedagogía crítica constituye un parteaguas respecto de las formas en que se puede responder a los dilemas de la sociedad actual. Kumaradivelu (2003) afirma que los docentes de inglés deben convertirse en intelectuales transformadores cuya misión es propiciar la articulación entre la realidad y el aprendizaje de la lengua. Richards (2002) por su parte indica que las perspectivas críticas en la enseñanza-aprendizaje del inglés indican que éste no es un elemento neutral, y que el docente tiene la labor de reflexionar para evitar la subjetividad tendiente a la excesiva corrección política de los materiales de apoyo. En el caso de la lectura esto resulta particularmente relevante sobre todo si se toma en cuenta la afirmación de Freire (2005) en la que los procesos de lectura no se refieren sólo a la decodificación de textos escritos, sino a la comprensión del mundo que nos rodea. En esta práctica se parte de ambas afirmaciones y de una necesaria educación vinculada con los procesos informacionales en los que se requiere alfabetizar a las personas para el uso de entornos digitales con una perspectiva analítica y reflexiva, sobre todo ante una época permeada por las noticias falsas y la manipulación mediática.

Materiales y recursos

Dado que hay 11 estudiantes en la clase, cada uno usa una computadora con acceso a internet. Los estudiantes cuentan también con audífonos, y todos están dados de alta en la plataforma SEDUCA donde

visualizan los materiales, mismos que consistieron en textos, presentaciones, infografías y videos tomados de internet.

Características de su BP

Frecuencia: La BP hasta el momento se utilizó con fines particulares sólo en las sesiones descritas, sin embargo, en cada material que se revisa se enfatiza la integración de estrategias previas con base en las características de los materiales. Es la primera vez que se introduce ese tipo de estrategias en la lectura, aunque se ha impartido la materia al menos una vez al semestre durante 10 años.

Respecto a las cualidades de una BP, se considera que la práctica es creativa porque en general en pocos cursos de lenguas se enfatiza el pensamiento crítico, y resulta un hecho relevante ante la cantidad de información en inglés a la que los estudiantes están expuestos, sobre todo en una época que particularmente presenta retos en los ámbitos de la veracidad de la información. La BP es efectiva porque no incide en elementos lingüísticos avanzados, implica elementos básicos tales como el escaneo (para localizar fecha, autor, fuente), anticipación (sobre el contexto), comprensión general, y reconocimiento de vocabulario básico (adjetivos, modales, vocabulario académico acorde al nivel). La práctica es sostenible porque constituye una habilidad transferible incluso al español a las competencias digitales de los estudiantes. La práctica es replicable incluso con temas no necesariamente sociales, y en textos no necesariamente avanzados. Los materiales de los autores se pueden adaptar a términos elementales. Finalmente, es una práctica reflexiva porque implica la predisposición positiva al aprendizaje en la apertura de la sesión, comprensión y análisis en el desarrollo, y conclusiones en el cierre.

Referencias

CCCOnline Library. (s.f.). *Learn about evaluating sources CRAP test*. Recuperado de: https://ccconline.libguides.com/c.php?g=242130&p=2185475

Freire, P., Macedo, D. (2005). *Literacy: Reading the world and the word*. Taylor and Francis e-library

Kumaradivelu, B. (2003). *Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching*. USA: Yale University Press.

Langan, J. (2003). *Ten steps to improving college reading skills*. USA: Townsend Press

Richards, J. (2002). 30 Years of TEFL/TESL: A Personal Reflection. SEAMEO Regional Language Centre, Singapore. *En RELC Journal*, 33(2), 1- 30. Recuperado de: https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/30-years-of-TEFL.pdf

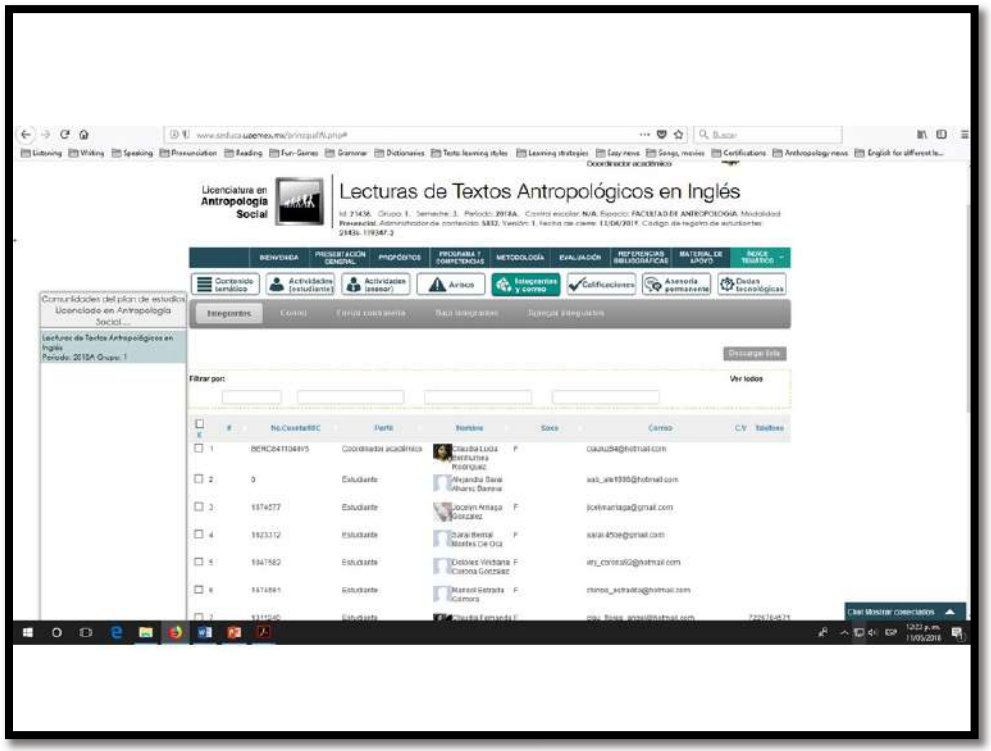
Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Ejemplo 1. Video
2. Ejemplo 2. Plataforma SEDUCA

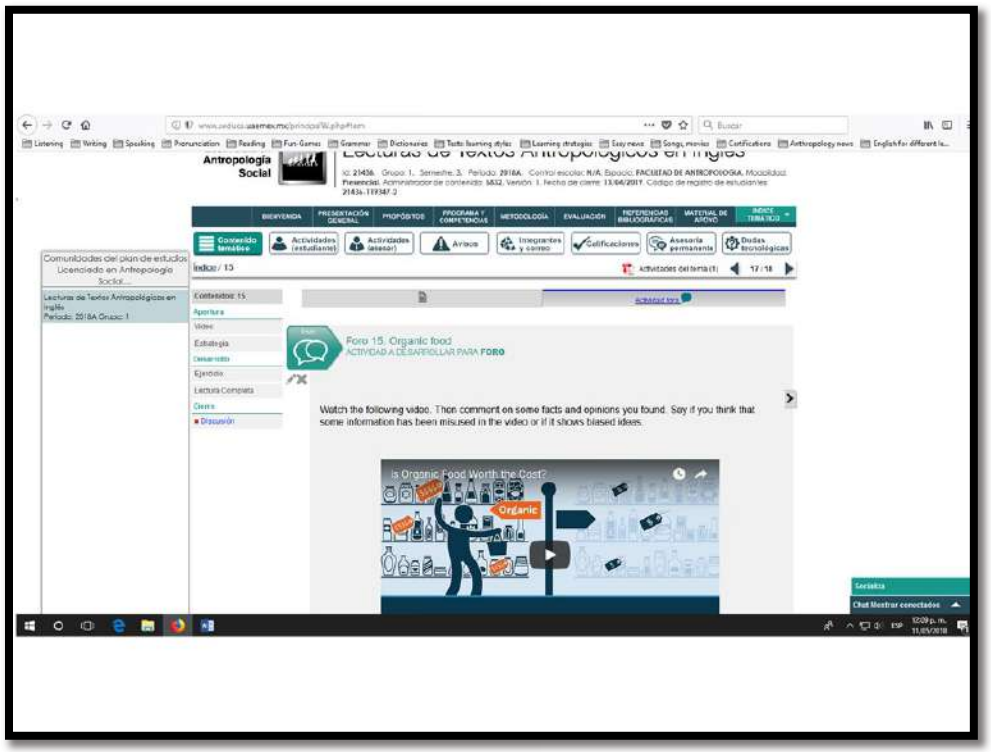
3. Ejemplo 3 Foro plataforma video
4. Ejemplo 4 CRAP test
5. Ejemplo 5 Estrategia en SEDUCA
6. Ejemplo 6 Material basado en las estrategias de Langan
7. Ejemplo 7 Material basado en las estrategias de Langan
8. Ejemplo 8 Material basado en las estrategias de Langan

Ejemplo 1. Video

Ejemplo 2. Plataforma SEDUCA

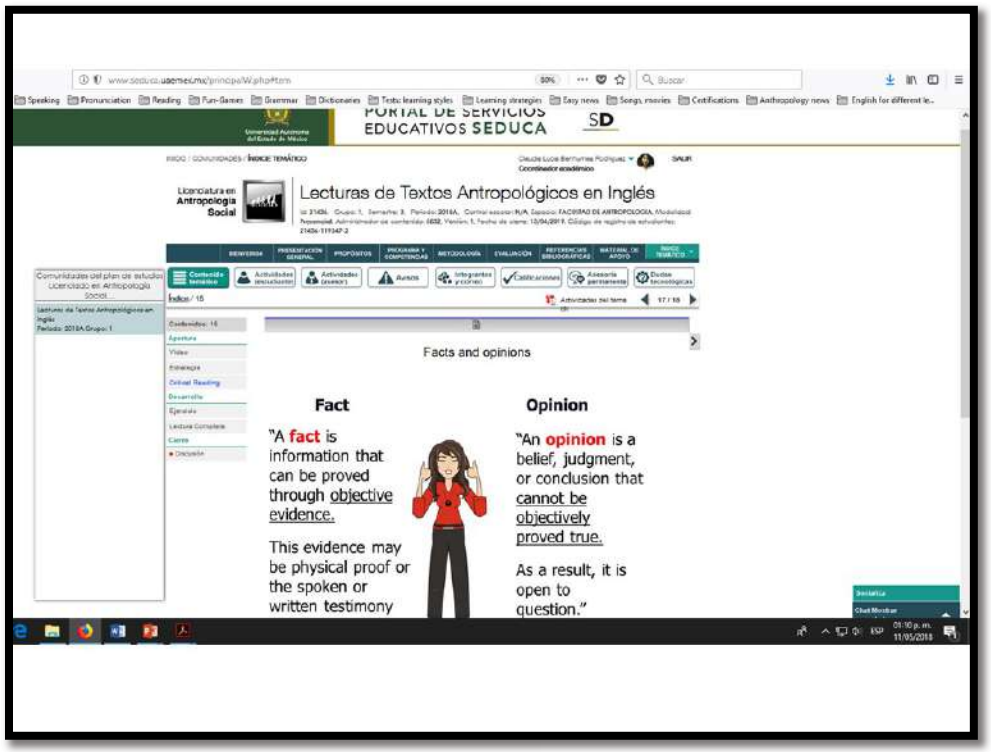


Ejemplo 3. Foro Plataforma Video

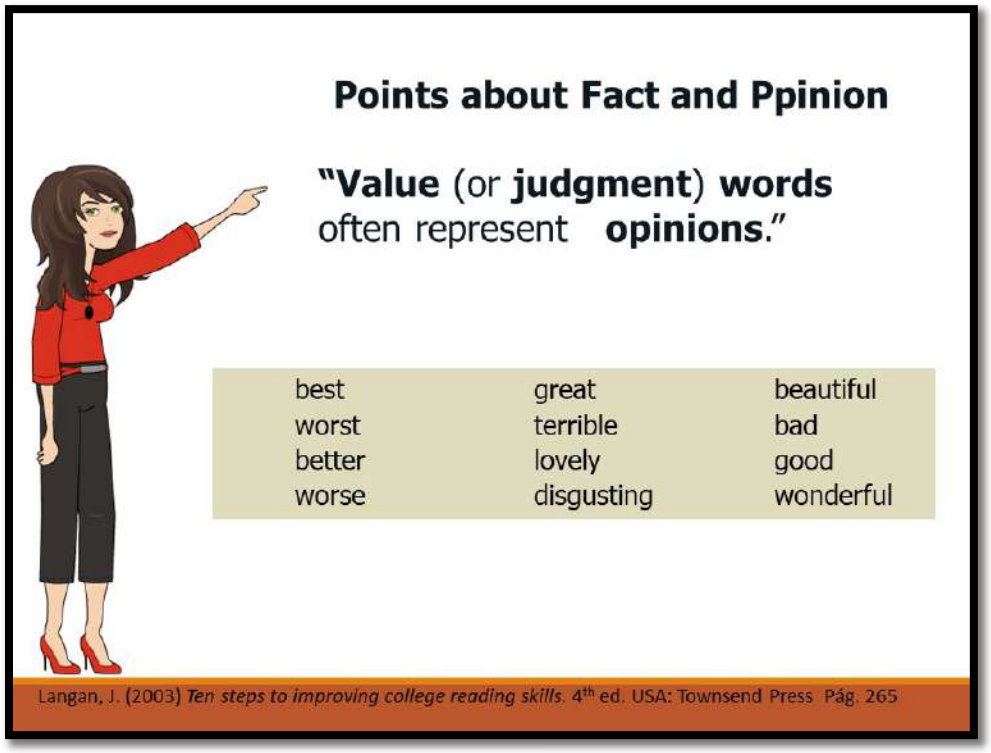


Ejemplo 4. CRAP TEST

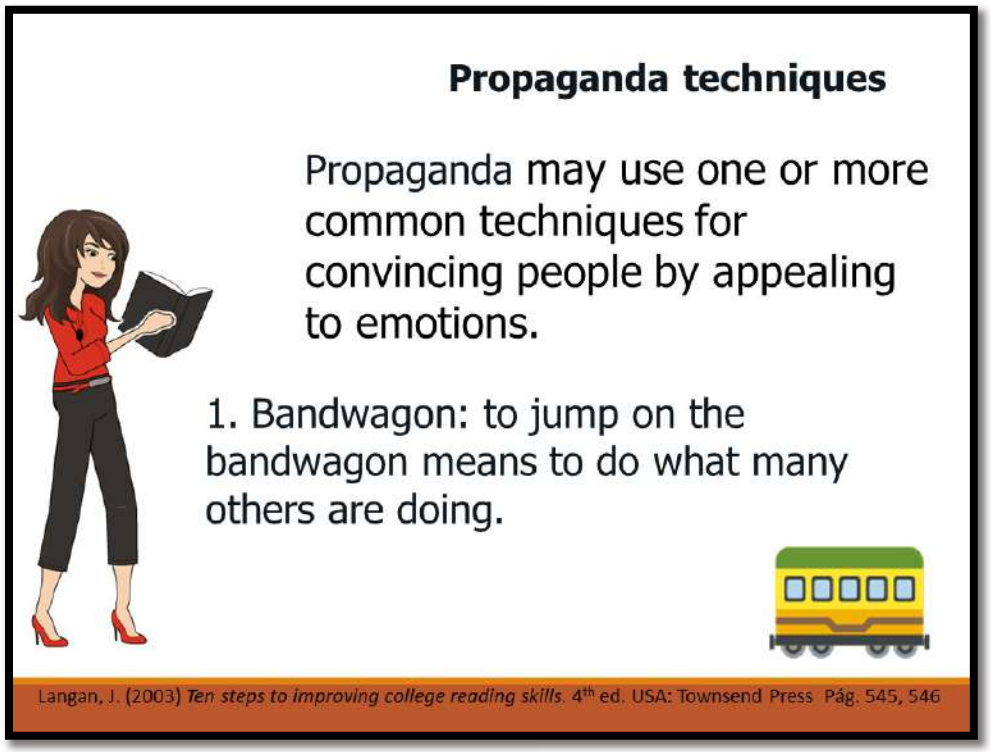
Ejemplo 5. Estrategia en la plataforma SEDUCA



Ejemplo 6. Material basado en las estrategias de Langan



Ejemplo 7. Material basado en las estrategias de Langan



Ejemplo 8. Material basado en las estrategias de Langan

Argument: Errors in reasoning

Personal attack "takes the form of accusing people of taking a stand"

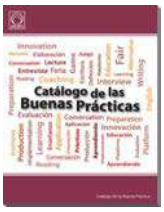
Example

Senator Snerd's opinions on public housing are worthless. He can't even manage to hold his own household together, having married and divorced three times already.

Personal attack ignores the issue under discussion and concentrates instead on the character of the opponent.

Langan, J. (2003) *Ten steps to improving college reading skills*. 4th ed. USA: Townsend Press Pág. 573

Catálogo de las Buenas Prácticas



An effective way to use authentic material in the classroom

Ma. del Carmen Romero Rivera
Universidad Politécnica de San Luis Potosí
mcromero_esl@yahoo.com

Resumen

Uno de los objetivos de un estudiante al aprender el idioma inglés es ser capaz de entenderlo en fuentes originales como revistas, periódicos, entrevistas, películas, noticias, páginas de internet, etc. Sin embargo, en la enseñanza se utilizan recursos adaptados al nivel de estudio para facilitar su aprendizaje. Una estrategia que puede utilizar el docente es crear actividades en la que el estudiante tenga la oportunidad de estar en contacto con el idioma que se usa en la vida cotidiana.

Palabras clave: Material auténtico, encuadre, motivación, actividad comunicativa.

Abstract

One of the objectives of learning English is to be able to understand it in its original sources such as, magazines, newspapers, interviews, movies, news, web pages, etc. However, when the language is taught, teachers are used to adapt materials to develop different skills, they should consider creating tasks in which students are exposed to the language for communicative purposes.

Key words: Authentic material, setting, motivation, communicative tasks.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es cuatro habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés VI (PET I)
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** Esta actividad se realiza después de que el maestro finalice con una unidad de trabajo para consolidar el conocimiento y permitir al estudiante comunicarse en inglés. El maestro necesita invertir tiempo extra en el diseño de la actividad la cual debe ser comunicativa, buscar sitios de internet sugeridos para los estudiantes. Los estudiantes dedican aproximadamente tres otras extras clases en revisar los documentos en internet y crear la actividad.

   Para la presentación del trabajo se tomas dos sesiones de clase de una hora.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Lectura y expresión oral/ interacción oral.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los estudiantes de la Universidad encuentran complicado entender material auténtico en inglés, ya sea hablado o impreso, y más aún les resulta difícil explicar lo entendido con sus propias palabras. Estos alumnos deben desarrollar estas competencias comunicativas para el mundo laboral; ya que durante el último año de carrera se incorporan a realizar prácticas en empresas de talla nacional e internacional, por lo que deben de hacer uso de esta competencia entender y expresar lo entendido en inglés.

Por lo tanto, se desarrolla este tipo de actividades para desarrollar las habilidades necesarias para poder contar con experiencia en el uso del idioma y desempeñar un buen papel en el campo laboral.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de leer documentos auténticos en internet para identificar información específica, de tal forma que puedan preparar una presentación oral del tema seleccionado

por el docente. La exposición con este tipo de material favorecerá el aprendizaje de nuevo vocabulario, comprensión de lectura, fluidez al presentar el tema ante la clase y ayudará a aumentar la motivación y autoconfianza.

Descripción de la BP

Procedimiento

Actividad para B1

1. El maestro selecciona un tema del programa de estudios y lo trabaja de acuerdo con su metodología para preparar a los estudiantes en estructuras gramaticales y vocabulario, a través de diferentes actividades de lectura, comprensión auditiva, etc.
   Ejemplo de temas a trabajar: (Tema del programa de inglés 6)
   Unit 6. Book: Prepare 6.
   Forces of Nature. (El estudiante será capaz de hablar sobre desastres naturales).
2. El docente crea una actividad donde ponga en práctica el conocimiento adquirido y pueda hacer una investigación del tema en materiales auténticos en Internet.
   Sugerencias de actividades:
   Opción A:
   Crear un tríptico mencionando por lo menos dos desastres naturales que hayan ocurrido.
   - Explica que tipo de fenómeno es.
   - Donde y cuando ocurrió.
   - Consecuencias de este fenómeno.

   Opción B:
   Hacer un noticiero mencionando por lo menos dos desastres naturales que hayan acontecido.
   - Explica que tipo de fenómeno es.
   - Donde y cuando ocurrió.
   - Consecuencias de este fenómeno.

3. El maestro busca algunas páginas en internet que faciliten realizar la actividad propuesta.
   Sugerencias:
   http://www.bbc.com/news/world-latin-america-41327593
   http://www.bbc.com/news/world-latin-america-24098184
   https://www.unicef.org/infobycountry/mexico_41652.html
   http://www.scielo.br/pdf/asoc/v16n3/en_v16n3a04.pdf
   http://discovermagazine.com/topics/environment
   https://www.nationalgeographic.com/environment/natural-disasters-weather/

4. En la clase organiza grupos de 3 o 4 personas. La actividad genera interacción maestro-alumno, alumno- alumno.
5. Informa a los alumnos de la actividad y pide busquen información para poder realizarla.
6. Se les indica que pueden usar las sugerencias del maestro o buscar sus propias fuentes de información.
7. Los estudiantes se reúnen para buscar la información, leer, investigar vocabulario. Podrían invertir de dos a tres horas preparando la actividad fuera del salón de clase.
8. Los estudiantes realizan la actividad con la información obtenida.
9. Los grupos presentan la información en clase. En un grupo de 20 alumnos se requiere de dos sesiones de clase de una hora para hacer las presentaciones.
10. Después de cada presentación el maestro solicita a los estudiantes (audiencia) hacer una pregunta a cada equipo sobre el tema presentado.
11. El docente evalúa la presentación mediante una matriz de valoración (*rubrics*), se considera que incluya los elementos solicitados en las instrucciones, la participación de cada estudiante en la exposición, la fluidez en la comunicación de ideas. Poniendo énfasis en el aspecto comunicativo más que en la precisión gramatical.

Efectos en los estudiantes

Esta actividad la he realizado con alumnos de inglés intermedio. Usando el programa basado en el libro *Prepare* de la editorial Cambridge.

Durante el proceso de la actividad los estudiantes consultan los sitios sugeridos, diccionarios y preguntan directamente al maestro sobre dudas en significado de algún párrafo o palabras. Elaboran la presentación y la realizan con fluidez después de prepararse. Se muestran entusiasmados y nerviosos, pero realizan un buen papel. Cumpliendo con el objetivo de leer en fuentes auténticas y hablar sobre un tema en específico.

Algunos de ellos han manifestado que la clase les ha servido para poder hablar con personal de la empresa en el idioma inglés. Han sentido la confianza de comunicarse en otra lengua.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Para aprender a hablar un idioma extranjero es importante usar un método que facilite su adquisición. Una propuesta metodológica para el aprendizaje del inglés es el enfoque comunicativo que propone el uso de actividades que generen la comunicación, usar el lenguaje en situaciones lo más parecidas a la vida cotidiana. En este sentido Ravell (2013) menciona: “para que la comunicación genuina ocurra, lo que se

comunica debe ser algo nuevo para el oyente algo que no se sabe con anticipación" (pág.1). Por lo tanto, una manera de favorecer la comunicación es a través del uso de material auténtico en el aula.

De acuerdo con Maley & Tomlinson (2017) refieren que los textos usados para la impartición de cursos en inglés no son considerados como material auténtico ya que no son comunicativos, están diseñados para que el alumno ponga atención en aspectos particulares del idioma de manera repetitiva y de esta manera aprenda estructuras gramaticales y vocabulario. Los textos para la enseñanza del idioma inglés no preparan a los aprendices para el uso real del idioma fuera del salón de clase, el docente requiere preparar actividades que promuevan el uso del inglés en un contexto más real.

Maley & Tomlinson (2017) definen material auténtico como aquel recurso que se apega al idioma real, el cual es producido por un orador o escritor para transmitir un mensaje real. Considerando esta definición y la importancia que tiene el uso de recursos en la adquisición de un idioma, es necesario que el maestro diseñe actividades que permitan al estudiante estar en contacto con la lengua meta de manera real. Esta exposición es rica y significativa en el uso del idioma. Algunos investigadores manifiestan que esta exposición puede (aunque no siempre) motivar a los estudiantes y contribuye al desarrollo de un rango amplio de competencias lingüísticas.

Es importante hacer una actividad adecuada al nivel de dominio de los alumnos para que tenga un impacto en el aprendizaje. Este tipo de actividad ayuda a los estudiantes a practicar su inglés, a ganar confianza en expresarse en una segunda lengua y a encontrar información pertinente. Además, Piner (2016) observa que los estudiantes disfrutan este tipo de material y los compromete más con la clase.

Byram & Hu (2017) señalan que algunos autores no están de acuerdo en el uso de material autentico por el alto nivel de inglés que representa para los estudiantes, pero ellos indican que los aprendices se pueden beneficiar con su uso, los docentes solo deben evaluar la actividad más que el texto, se puede trabajar con una lectura difícil, pero usando una tarea sencilla.

Materiales y recursos

Para la preparación del tema se usan temas de contenido programa de inglés y se busca información en la Internet.

http://www.bbc.com/news/world-latin-america-41327593

http://www.bbc.com/news/world-latin-america-24098184

https://www.unicef.org/infobycountry/mexico_41652.html

http://www.scielo.br/pdf/asoc/v16n3/en_v16n3a04.pdf

http://discovermagazine.com/topics/environment

https://www.nationalgeographic.com/environment/natural-disasters-weather/

Materiales:
Computadora, papel
Impresora

Características de su BP

Esta práctica la he usado dos veces por semestre, ya que implica la preparación extra por parte del maestro y consume tiempo del programa.

Considero que es una buena práctica ya que desarrolla la creatividad del estudiante, permite que el aprendiz haga una investigación breve en fuentes auténticas y tiene un impacto en el aprendizaje. Esta actividad me ha dado la oportunidad de pensar en situaciones creativas para que el estudiante piense en posibles formas donde el conocimiento se pueda aplicar.

Referencias

Byram, M. & Hu, A. (2017). *Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. Rouledge, N.Y.

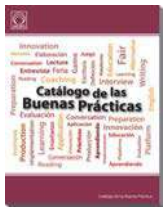
Maley, A. & Tomlinson, B. (2017). *Authenticity inn Material Development for Language Learning*. United Kingdom: Cambridge Scholars Publishing.

Piner, R. (2016). *Reconceptualising Authenticity for English as a Global Language*. United Kingdom: Multilingual Matters.

Revel, J. (2013). *Techniques for Communicative English*. Hong Kong: Macmillan Press.

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Aprendizaje Basado en problemas: Condicionales 1 y 2, enfocado el medio ambiente

Berenice Espinosa Arroniz
Universidad de Guanajuato
arroniz.berenice@gmail.com

Resumen

El aprendizaje basado en problemas (APB) es una estrategia que se lleva a cabo desde años atrás, se origina en la educación médica en la Universidad de MacMaster, Canadá hace más de 40 años (Neufeld & Barrows, 1974), aunque el acercamiento constructivista a la educación fue propuesta por John Dewey y tiene sus raíces en la antigua Grecia. Desarrolla el vínculo en el aula, trabajo colaborativo, y se centra en el desarrollo de la autonomía intelectual de los alumnos. Así mismo fomenta la motivación en el estudiante con referencia a la vida cotidiana del alumno, basando en el contexto en el que se encuentra, impulsado el aprendizaje significativo. Así mismo, llevando a cabo la transversalidad con otras materias tales como laboratorio, química y TIC´s.

Palabras clave: Aprendizaje, transversalidad, vínculo, autonomía, aprendizaje significativo.

Abstract

The problem based Learning (PBL) has its origins in reforms to medical education at McMaster University in Canada more than 40 years ago (Neufeld & Barrows,1974), although the constructivist approach to education was advocated earlier by John Dewey and has its roots in ancient Greece. PBL develops a bond in the classroom, team work and it is centered in the intellectual autonomy´s learner. In the same way, encourage student's motivation and refers to student´s life, centered in the context, developing meaningful learning. PBL also works with other subjects, such as: laboratory, Chemistry and TIC´s.

Key words: Learning, crosswise, bond, autonomy, meaningful learning.

Características generales de la buena práctica (BP)

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es desarrollar las 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Lengua Extranjera 4
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 40-60
6. **Distribución del tiempo:** 4 horas a la semana frente a grupo, 4 horas a la semana trabajo independiente, 1 hora diaria en línea y 20 horas al mes para cubrir un bloque abarcando los temas del primer y segundo condicional.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP:

Escritura, lectura, expresión oral, interacción oral y comprensión auditiva.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Con base en los resultados del semestre anterior en cuanto al índice de reprobación, tanto en la materia de lengua extranjera como en Química, se decidió realizar esta práctica, con la finalidad de que en ambas materias los alumnos estuvieran motivados al realizar un solo trabajo y apoyándose en ambos maestros respectivamente.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes y creencias y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Utilizando los condicional uno y cero, los estudiantes serán capaces de desarrollar una solución para los problemas ambientales, primero realizando experimentos con el fin de analizar el problema de la contaminación con un 80% de exactitud utilizando las fórmulas vistas en los ejercicios y su creatividad.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Se invita a los alumnos por medio de un *scavenger hunt* a buscar *ítems* en la institución, y tomando fotografías. Equipos de 4 alumnos y alumnas seleccionados por los mismos alumnos. (hoja de *ítems* anexo 1).

2. Los alumnos recopilan la información y realizan un análisis sobre la basura que se deposita en los cestos, hacen una entrevista algún profesor de química o biología para saber si la escuela tiene algún programa relacionado el reciclado o separación de la basura y que ayude a medio ambiente.
3. El docente pide a los alumnos que en equipos contesten el esquema. (anexo 2). ¿Es un problema? ¿Cómo sabes que es un problema? ¿Qué sabes del problema? ¿Qué te gustaría saber del problema? Dichas preguntas se contestan en equipo, los alumnos las responden con base en su experiencia y en la investigación que hicieron.
4. Con base en sus respuestas, se les pide investigar en internet los niveles de contaminación que afectan a su organismo producidos por la basura generada en la escuela.

   - El docente y los alumnos generan la formula gramatical para estructurar las oraciones en cero y primer condicional, utilizando un modelo de *freyer*. Interroga a los alumnos con respecto a la diferencia de esta fórmula con otras, cuál es su función, etc. (anexo 3)
5. Con ayuda del docente, los alumnos deben analizar la diferencia de ambos condicionales. Para esta actividad se les proporciona un diagrama de Venn donde escriben las similitudes entre ambas fórmulas (intersecciones) y a los costados de cada círculo se escriben las diferencias e indican las funciones de cada condicional (diagrama de Venn anexo 4 y 4.1).
6. Se realiza un ejercicio en equipo, donde los alumnos descubren la diferencia entre un hecho y una opinión con el fin de entender las diferencias e identificarlas para el uso de los condicionales, proponiendo ejemplos de los mismos frente al grupo, para ello utilizan un mapa mental. (anexo 5).
7. Con ayuda del docente, se hace la transversalidad con el laboratorio de química, donde se llevan a cabo experimentos. Los alumnos hacen una presentación en clase, hablan sobre los hechos, usan el cero condicional, el primer condicional y la causa- efecto. La maestra de química revisa a través de una rúbrica los experimentos y en el caso de inglés se revisa la parte de la gramática en la lengua extranjera. Los experimentos están enfocados a hablar sobre la contaminación en sus diferentes variantes como: filtrada, atmosférica, agua, etc., dichos experimentos se pueden encontrar en internet y con la ayuda del maestro de Biología llevarlos a cabo (rúbrica, anexo 6).
8. Una vez que los alumnos han llevado a cabo los experimentos y utilizado los condicionales, realizan una investigación en línea para llegar a una solución, para ello tienen que emplear la creatividad e innovación y considerar el contexto escolar y sus alrededores.

   - Los alumnos entregan su investigación por escrito, una por equipo, y presentan su idea innovadora para evitar la contaminación (rúbrica anexo 7).

Efectos en los estudiantes

Los alumnos estuvieron entusiastas ante la idea de investigar sobre un problema de su vida cotidiana y tomar conciencia, así como poder trabajar dos materias al mismo tiempo y saber que se les evaluaría con un solo proyecto. En cuanto a la retroalimentación, hubo algunos pequeños detalles como equivocaciones en algunas palabras respecto a su pronunciación, sin embargo, los alumnos comprendieron mejor el uso de los condicionales.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Con base a la experiencia docente que he tenido en la materia de lengua extranjera, me percaté que algunas estrategias no servían con los alumnos, el llevar a cabo ejercicios por escrito y proyectos sin trascendencia, me dejaba un vacío como docente. Al llevar a cabo el curso de Aprendizaje Basado en problemas (ABP) y ponerlo en práctica, me abrió muchas posibilidades de desarrollar actividades en el aula que permitan a los alumnos utilizar diferentes herramientas que ya manejan en la clase. Así mismo, poder trabajar con un docente de otra materia, y coordinarnos para evaluar un trabajo para dos asignaturas fue algo diferente que incluso a los alumnos sorprendió y gustó.

El ABP y el aprendizaje centrado en el alumno ha demostrado promover un número importante de características en los estudiantes (Williams, 2001) haciendo conexiones sustantivas con los contenidos, desarrollando un nivel de procesamiento complejo en los educandos (Dominoswky, 1998) y promoviendo un aprendizaje colaborativo (Allen &Rooney, 1998; Daiute& Dalton, 1993). Además, el ABP ha probado su efectividad por encima del método pedagógico basado en los resultados del aprendizaje (Albanes & Mitchell, 1993).

Materiales y recursos

Se utilizó material impreso que contiene información extraída de internet, diagramas y ejercicios creados por los alumnos, uso de internet y del laboratorio de química en conjunto con la docente de la misma materia.

Características de su BP

El semestre está constituido por 4 bloques, la BP fue utilizada durante el primero para poder examinar los resultados de los alumnos con base a sus estilos de aprendizaje, debido a que no es una estrategia que se utiliza comúnmente en el aula. En esta BP se involucra la innovación en la práctica docente, pues plantea una forma distinta de enseñanza, pero también involucra a los alumnos como agentes proactivos de su aprendizaje, desarrollando autonomía intelectual, responsabilidad social, reflexión y creatividad.

Durante la implementación de la BP aprendí el trabajo colaborativo con otra docente de una materia y área distinta a la mía, así mismo tuve que desarrollar estrategias que permitieran darle un seguimiento al cambio de estrategia para que los alumnos aprendieran dentro y fuera del aula. Fue satisfactorio saber que los alumnos se entusiasmaban y motivaban más por realizar este tipo de proyectos en lugar de la clásica clase de contestar ejercicios y exámenes.

Referencias

Albanes, M.A., & Mitchell, S. (1993). Problem-Based Learning: A review of literature on its outcomes an implementation issues. *Academic Medicine*, 68 (1), 52-81.

Allen, R., & Rooney, P. (1998). Designing a problem-based learning environment for ESL students in business communication. *Business Communication Quarterly*, 61 (2), 48-56.

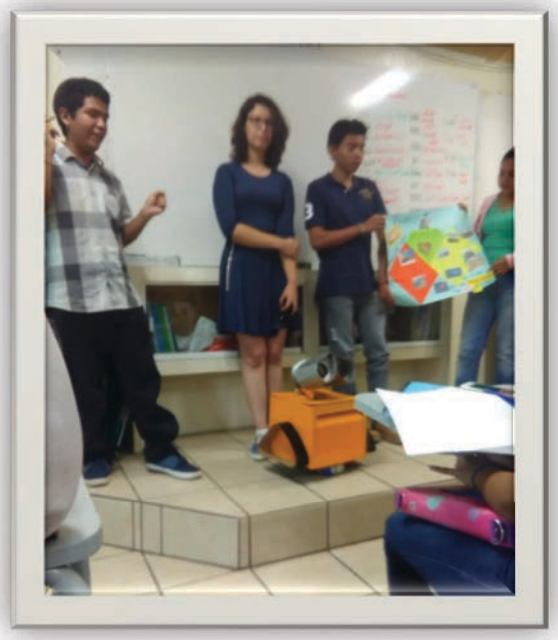
Daiute,C., & Dalton, B (1993). Collaboration between children learning to write: Can novices be masters? *Cognition and Instruction*, 10, 281-333.

Dominowski, R.L. (1998). Verbalization and problem solving. In D. J. Hacker, J. Dunlosky, & A.C. Graesser (Eds.), *Metacognition in educational theory and practice* (pp.25-36). Hillsdale: Erlbaum.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Scavenger hunt.
2. Esquema W. Anexos 1 y 2. Consultarlos en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Anexo-1-y-2.pdf
3. Modelo de Freyer. Consultarlo en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Anexo-3-Collaborative-Work-Skills.pdf
4. Diagrama de Venn. Consultarlo en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Anexo-4-y-4.1.pdf
5. Mapa mental. Consultarlo en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Anexo-5.pdf
6. Rúbrica de experimento. Consultarlo en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Anexo-6-Lab-Report-rubric.pdf
7. Rúbrica de trabajo escrito e idea innovadora. Consultarlo en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Anexo-7-Research-Report-rubric.pdf

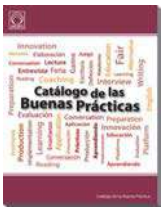
Foto alumnas diferenciando hecho y opinión



Realización del experimento

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Comparando el uso de dos herramientas de administración de clases en línea

Jesús Gilberto Flores Jaime
Universidad de Guanajuato
jesusgflores@ugto.mx

Resumen

Los estudiantes de las 7 licenciaturas de la División de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guanajuato cursan de forma obligatoria dos cursos en inglés llamados Comunicación Organizacional y Comunicación de Negocios. Los grupos en la actualidad se encuentran saturados de estudiantes que buscan aprobar ambas materias para poder titularse. Uno de los principales problemas es que la mayoría apenas cumple con el mínimo requisito del inglés. Por medio de la experimentación con dos plataformas de aprendizaje se buscó apoyar no sólo la mejora del idioma sino una forma más eficiente y transparente de gestionar los cursos.

Palabras clave: Learning Management Systems, Edmodo, Google Classroom, entornos virtuales de aprendizaje, aprendizaje mixto

Abstract

The students of the 7 bachelor's degrees of the Economic and Administrative Sciences Division of the University of Guanajuato forcibly attend two English courses called Organizational Communication and Business Communication. The groups are currently saturated with students who are looking to pass both subjects in order to graduate. One of the main problems is that most of them barely meet the minimum English requirement. Through experimentation with two learning platforms, the purpose of this project was to support not only the improvement of the language but also having a more efficient and transparent way of managing the courses.

Key words: Learning Management Systems, Edmodo, Google Classroom, Virtual Learning Environments, Blended Learning.

Características generales de la buena práctica (BP)

Está diseñada para un tipo de curso de contenido en inglés de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso tiene propósitos específicos y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Comunicación de Negocios y Comunicación Organizacional.
2. **Tipo de curso:** Es un curso de contenido en inglés
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** Propósitos específicos
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** El curso comprende un total de 75 horas, de las cuales, 51 son de forma presencial y 24 son de trabajo autónomo en línea.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Escritura, lectura y desarrollo de competencias digitales.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Trabajar con 150 diferentes estudiantes en un solo semestre representa una tarea de proporciones importantes, sobre todo al administrar la entrega, y revisión de tareas. En ocasiones una hoja de cálculo no basta, por eso se buscó una aplicación multi-plataforma y gratuita que permitiera a los estudiantes conocer de forma transparente, sus avances y calificaciones, así mismo, al contar con la gran ventaja de usar una plataforma en línea es posible ampliar los contenidos de las clases y dar seguimiento a las actividades.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los profesores serán capaces de incorporar en su proceso de enseñanza una plataforma de administración del aprendizaje que les permita fomentar el dialogo, la lectura, la compresión y la redacción de tópicos de negocios en inglés que coadyuven a la formación profesional de sus estudiantes.

Por medio del uso de dicha plataforma los estudiantes podrán incrementar su autonomía y potenciarán su aprendizaje del inglés en el campo de los negocios.

Descripción de la BP

Procedimiento

El presente proyecto de investigación se llevó a cabo entre un grupo de estudiantes de 7 licenciaturas de la División de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guanajuato, donde en su plan de estudios del 2014 se implementaron un par de materias impartidas en inglés de forma obligatoria para poderse titular. Para hacer la comparativa de este proyecto de investigación se utilizaron dos plataformas que sirven para administrar el aprendizaje en línea, ambas poseen la característica de ser gratuitas. En el caso de la Universidad de Guanajuato, se cuenta con una plataforma similar, sin embargo se tiene que contar con un permiso de aprobación de publicación de contenido, además la plataforma la controla un tercero. Aquí se utilizaron *Edmodo* y *Classroom* de *Google*, para ambos casos, cualquier profesor puede abrir una cuenta gratuita, y en cuestión de minutos puede crear una clase y compartir el enlace con sus estudiantes para que se suscriban al grupo.

El uso de cualquiera de estas dos plataformas se recomienda en cualquier nivel educativo sin importar la edad de los estudiantes o su grado educativo. Ciertamente la persona que imparte la clase debe suministrar los materiales que considere necesarios para enriquecer su contenido. Las habilidades informáticas necesarias del profesor son mínimas, es decir, las interfaces de uso de ambas plataformas son bastante intuitivas de tal suerte que guían paso a paso al educador para crear sus grupos de forma simple.

Toda vez que el profesor se haya decidido por el uso de una sola plataforma, o bien, experimentar de primera mano con ambas, debe compartir tanto el enlace como el código del grupo para que los estudiantes se puedan unir. Algunas de las principales características de *Classroom* de *Google* es que no cuenta con publicidad alguna, por tanto, su interfaz es bastante limpia, además nos permite utilizar un tema para nuestros grupos, diferenciarlos por color, y es muy posible que la mayoría de los estudiantes ya cuenten con una cuenta de *Gmail*, por tanto podrán agregarse al grupo. En caso de que no tengan o quieran una cuenta de *Gmail*, aun así la plataforma los dejará unirse con su cuenta de correo propia. Por otro lado, se podrá notar que Edmodo basó su *look & feel* en *Facebook*, incluso se inserta molesta publicidad en la página, lo anterior lo hace para que tanto profesores como estudiantes no tengan que pasar por una pronunciada curva de aprendizaje de uso.

Las dos plataformas pueden instalarse ya sea en una tableta electrónica, en un teléfono inteligente o consultarse en una computadora portátil o de escritorio.

Una de las grandes ventajas que ofrecen las plataformas es que permiten establecer comunicación entre profesores y estudiantes, sin necesidad de compartir sus datos de contacto privados, así el profesor podrá de forma transparente y expedita comunicarse con todos los estudiantes de su(s) grupo(s).

A continuación, el profesor puede organizar por etapas su proceso metodológico en la plataforma:

1. La primera actividad que se recomienda hacer es la de compartir con los estudiantes un texto introductorio de presentación general del profesor, al mismo tiempo publicar los criterios de evaluación del curso, y los horarios de la disponibilidad en línea para atender las dudas de los alumnos.
2. Posteriormente, se deberá invitar a los estudiantes a presentarse de forma breve, así como integrar una foto a su perfil de usuario para contar con una referencia visual que permita identificar de forma rápida a la persona con quien se interactúa.
3. Después, acorde al plan de lecciones, se deben integrar nuevas publicaciones enriquecidas con artículos en línea, videos de *YouTube*, o incluso la inserción de encuestas o *quizzes*.

La mayor fortaleza de ambas plataformas es que permiten al profesor crear tareas entregables, así se elimina el uso de papel, además el profesor puede programar las entregas para el último minuto del día domingo por poner un ejemplo.

4. Como último paso, el profesor revisará, retroalimentará y calificará las tareas basado en sus criterios de evaluación, de esta forma el estudiante podrá conocer en todo momento su progreso en la clase.

Si es necesario decidirse por usar sólo una plataforma, se recomienda usar *Classroom* de *Google*, la razón principal es la ausencia de publicidad y la limpieza de su interfaz; el objetivo principal de uso de Edmodo se concentra en las escuelas primarias, de ahí que su propuesta esté más puerilizada; también ofrece a los profesores incluso la posibilidad de otorgar insignias virtuales a sus estudiantes.

Finalmente, una de las fallas principales en ambas plataformas, no son ellas por sí mismas. Más bien, se trata de contar con una infraestructura tecnológica que permita un uso fluido en el salón de clases. En ocasiones, durante la conducción de este experimento, la experiencia de uso por parte de los estudiantes se vio mermada al no contar con una conexión estable a *internet*, o bien, los estudiantes tenían un dispositivo con capacidad de almacenamiento limitado. Para solucionar esto se contó con un plan alternativo de trabajo como lo fue trabajar desde casa con una conexión a *internet* estable.

Efectos en los estudiantes

Al finalizar el semestre, se consultó mediante el uso de una encuesta en línea, a 87 estudiantes acerca de su experiencia con ambas plataformas. A continuación se presentan entrecomillados los comentarios más reiterativos con la intención de promover el uso de las plataformas de administración del aprendizaje además, en el Anexo 1 se podrá encontrar los gráficos que representan todas las respuestas de los participantes.

Es una forma diferente e innovadora de trabajar en clase, ofrece un mayor dinamismo y se adquiere conocimiento con mayor rapidez, contar con toda la información del curso a la mano permite tener mayor control de la clase y a una mejor organización.

Fundamentos teóricos y metodológicos

En la actualidad, la forma en que se están experimentando las nuevas formas de enseñanza han trascendido más allá de los cuatro muros (Trust, 2015). La comunicación entre los estudiantes y el profesor de la clase se propicia de una forma más clara y expedita (Khodary, 2017). Igualmente, con el uso de herramientas de administración del aprendizaje, se pudieron promover no sólo las habilidades básicas tecnológicas con las que debe cumplir un 'ciudadano del siglo XXI' (Gushiken, 2013), sino también la autonomía entre los estudiantes.

Si bien, fomentar el uso de la autonomía en el aprendizaje por parte de los estudiantes no es ninguna novedad, de acuerdo con Smith (2008) nunca se debe dar por hecho que los estudiantes ya la dominan de manera perfecta. El uso de las plataformas de gestión de cursos funcionan también como un fuerte potenciador, como lo menciona Yagci (2015) en la promoción de la discusión fuera del salón de clases.

En la presente investigación se revisaron dos plataformas de administración del aprendizaje básicamente porque pueden ser utilizadas de forma gratuita tanto en teléfonos, tabletas electrónicas y otros dispositivos móviles por los estudiantes (Carlson & Raphael, 2015). De esta manera, aquellos usuarios que cuenten con alguno de los dispositivos antes mencionados, podrá participar de forma activa en el curso y encaminarse a lograr los objetivos del curso.

Cuando un profesor desee integrar el aprendizaje mixto o *blended learning* a su práctica docente, debe voltear hacia la aplicación pionera, Edmodo (Alonso-García, Morte-Toboso, & Almansa-Núñez, 2014). Lo anterior, sin omitir el aporte actual que brinda *Classroom* de la empresa *Google*. Por otra parte, ambas plataformas cumplen con el objetivo de impulsar los diferentes estilos cognitivos de

los alumnos (Ursavaş & Reisoglu, 2017). Además se potencia el diálogo, la lectura y el compartir conocimientos fuera del salón de clases.

Existe también una tendencia en la enseñanza conocida como aprendizaje mixto cuya premisa principal es la de servir como una forma cómoda y atractiva para los estudiantes (Purnawarman, Susilawati, & Sundayana, 2016). Finalmente, si estamos en la búsqueda de una plataforma que provea de una experiencia de aprendizaje mixta positiva tanto para docentes como para estudiantes se debería considerar el uso de *Classroom* de *Google* o Edmodo.

Materiales y recursos

Tabletas electrónicas; teléfonos inteligentes; computadoras portátiles; un proyector, y una conexión a *internet*.

Características de su BP

Desde la primera semana de clases se promovió el uso de una plataforma en línea con mis cinco diferentes grupos de estudiantes, ahí se dio a conocer que los estudiantes deberían revisar al menos una vez por semana la plataforma para poder enterarse de las nuevas tareas, actividades o proyectos a realizar durante el semestre.

En el pasado, se había experimentado solamente con la plataforma *Edmodo*, sin embargo de forma reciente *Google* lanzó su aplicación *Classroom* con una interfaz limpia y bien cuidada. Así pues, en búsqueda de una aplicación que pareciera que no estaba dirigida a infantes, o bien, a un púbico universitario organizado, se decidió comparar a ambas plataformas al mismo tiempo para tomar una decisión final.

La razón principal de uso es el sentido de transparencia que se transmite a los estudiantes a lo largo del curso ya que pueden ver su progreso durante el curso, además pueden ampliar sus conocimientos mediante los artículos académicos o videos ilustrativos que el profesor les puede compartir.

Finalmente, en lo personal y profesional aprendí a disfrutar con la experiencia de uso de *Classroom* de *Google,* me di cuenta que para mis siguientes cursos con mis estudiantes debo de incluir un menú variado de actividades, de acuerdo con sus diferentes estilos de aprendizaje. *Edmodo* no me agradó por lo pueril de su interfaz y que constantemente representaba fallos al estar calificando tareas o actividades, sin embargo me queda claro que mediante el uso de una plataforma de

administración del aprendizaje, se desarrolla la autonomía entre los estudiantes junto con el pensamiento crítico y reflexivo.

Referencias

Alonso-García, S., Morte-Toboso, E., & Almansa-Núñez, S. (2014). Redes sociales aplicadas a la educación: Edmodo. *Edmetic*, *4*(2), 88–111. Recuperado de: https://doi.org/10.21071/edmetic.v4i2.3964

Carlson, G., & Raphael, R. (2015). *Let's Get Social: The Educator's Guide to Edmodo*. Eugene, USA: International Society for Technology in Education. Recuperado de: http://ebookcentral.proquest.com/lib/uveg/detail.action?docID=4395783

Gushiken, B. (2013). *Integrating Edmodo into a High School Service Club: To Promote Interactive Online Communication*. Recuperado de: http://scholarspace.manoa.hawaii.edu/handle/10125/27171

Khodary, M. M. (2017). Edmodo Use to Develop Saudi EFL Students' Self-Directed Learning. *English Language Teaching*, *10*(2), 123. https://doi.org/10.5539/elt.v10n2p123

Purnawarman, P., Susilawati, S., & Sundayana, W. (2016). The use of Edmodo in teaching writing in a blended learning setting. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, *5*(2), 242–252. Recuperado de: https://doi.org/10.17509/ijal.v5i2.1348

Smith, R. (2008). Learner autonomy. *ELT Journal*, *62*(4), 395–397. https://doi.org/10.1093/elt/ccn038

Trust, T. (2015). Deconstructing an Online Community of Practice: Teachers' Actions in the Edmodo Math Subject Community. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, *31*(2), 73–81. Recuperado de: https://doi.org/10.1080/21532974.2015.1011293

Ursavaş, Ö. F., & Reisoglu, I. (2017). The effects of cognitive style on Edmodo users' behaviour: A structural equation modeling-based multi-group analysis. *International Journal of Information and Learning Technology*, *34*(1), 31–50. Recuperado de: https://doi.org/10.1108/IJILT-06-2016-0019

Yagci, T. (2015). Blended Learning via Mobile Social Media & Implementation of "EDMODO" in Reading Classes. *Advances in Language and Literary Studies*, *6*(4), 41–47.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. A continuación, se enlistan diferentes gráficos que permitirán ver las opiniones de 87 estudiantes encuestados al final de su curso y poder documentar su experiencia de uso de una de dos plataformas.

ANEXOS

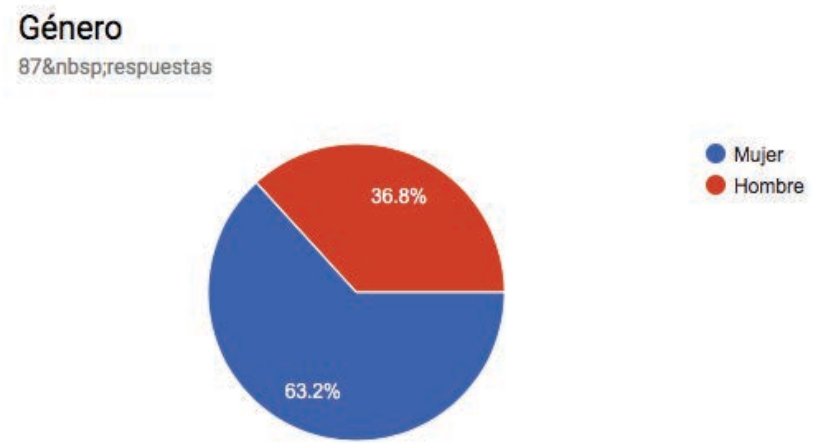


Gráfico 1. La participación de mujeres fue mayor a la de los hombres.

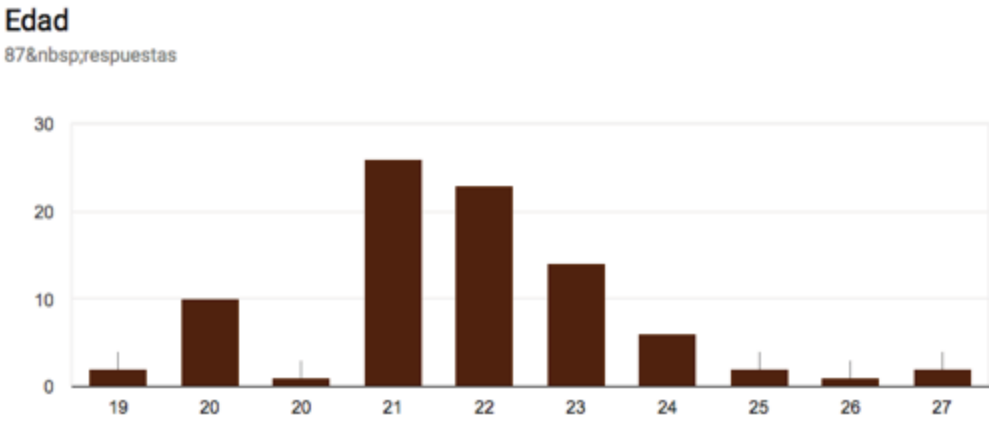


Gráfico 2. La mayoría de los encuestados tienen un promedio de 21 años de edad.

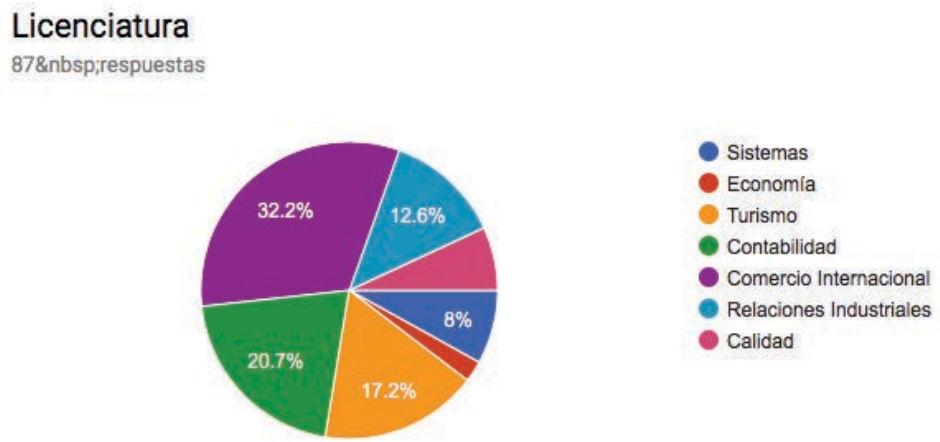


Gráfico 3. Los estudiantes con mayor presencia numérica fueron los de Comercio Internacional.

Gráfico 4. Ligero desfase entre usuarios de plataforma, en este caso, la mayoría de los estudiantes usó Edmodo.

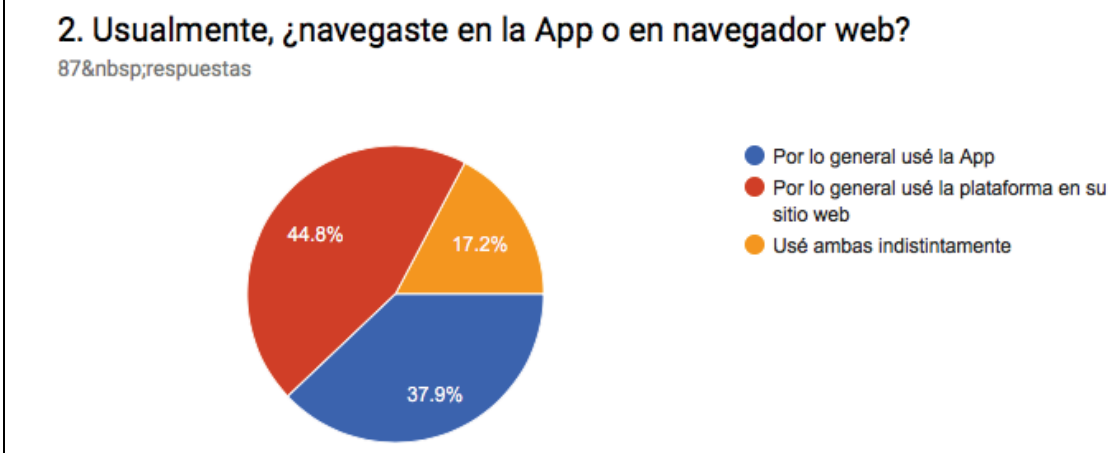


Gráfico 5. La mayoría de los participantes utilizó la plataforma en su sitio web.

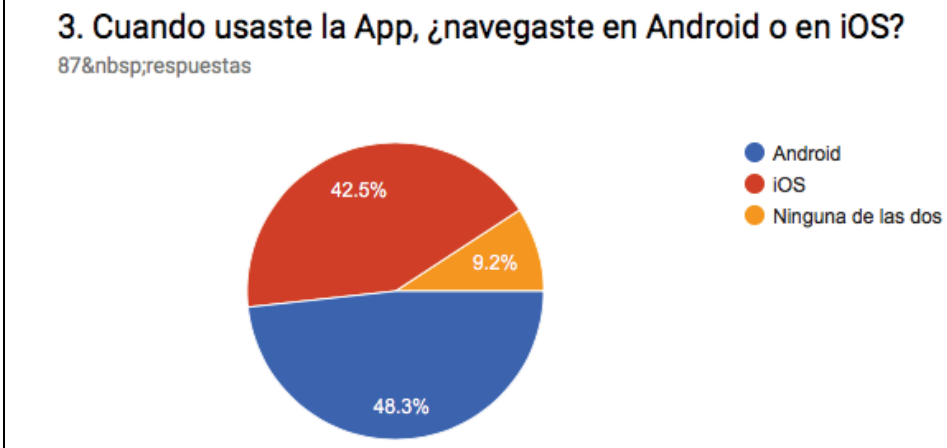


Gráfico 6. Android continua con una mayor cuota de mercado en el mundo de los teléfonos inteligentes.

Gráfico 7. A la gran mayoría le pareció una buena experiencia el uso de la plataforma de administración del aprendizaje.

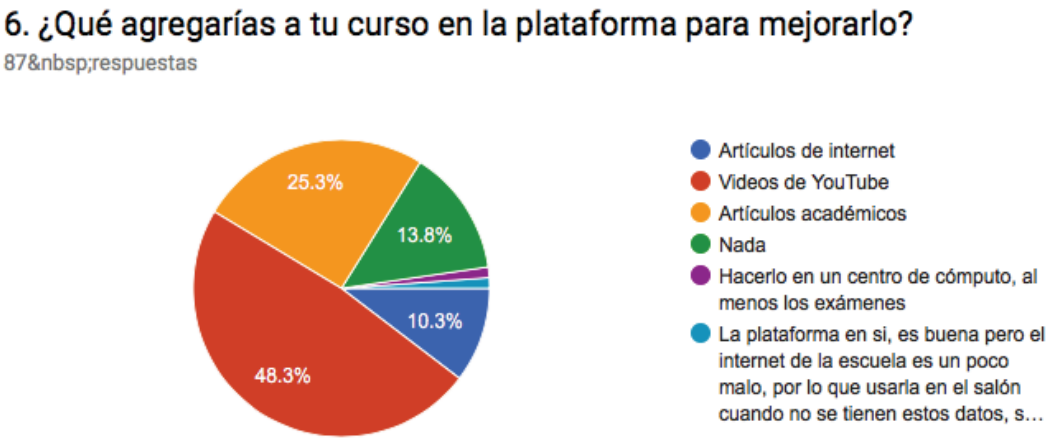


Gráfico 8. Muchos de los participantes quieren inserción de videos de YouTube.

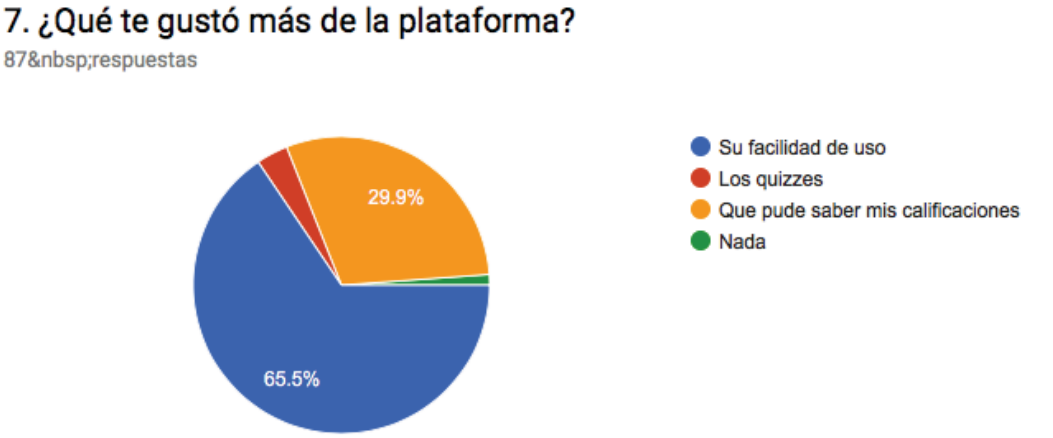


Gráfico 9. A un gran número de encuestados les gustó la facilidad de uso de la plataforma y que pudieron saber sus calificaciones al momento.

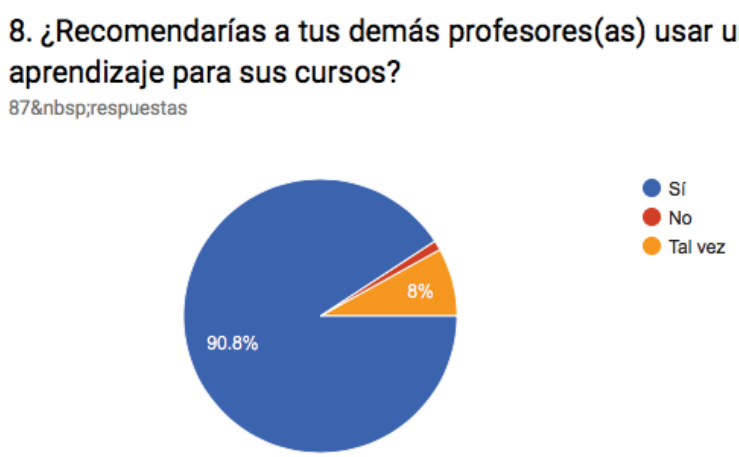


Gráfico 10. De forma unánime, los estudiantes sí recomendarían a sus profesores usar una plataforma de administración de aprendizaje en sus cursos.

2. En la siguiente ilustración se observa una típica portada de inicio de la plataforma Classroom de Google:

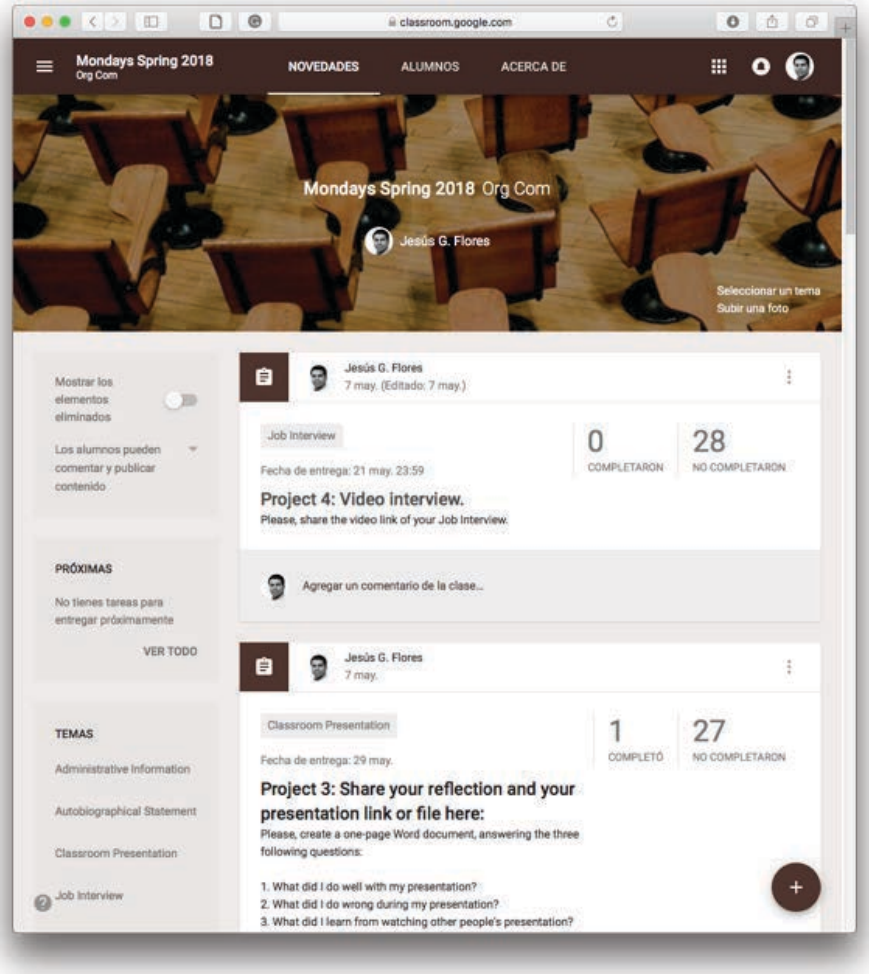


Ilustración 1. Portada de inicio de la plataforma Classroom de Google.

3. La siguiente ilustración muestra la pantalla de inicio de la aplicación Edmodo, la cual a diferencia de Classroom, cuenta con publicidad en varias secciones de su página.

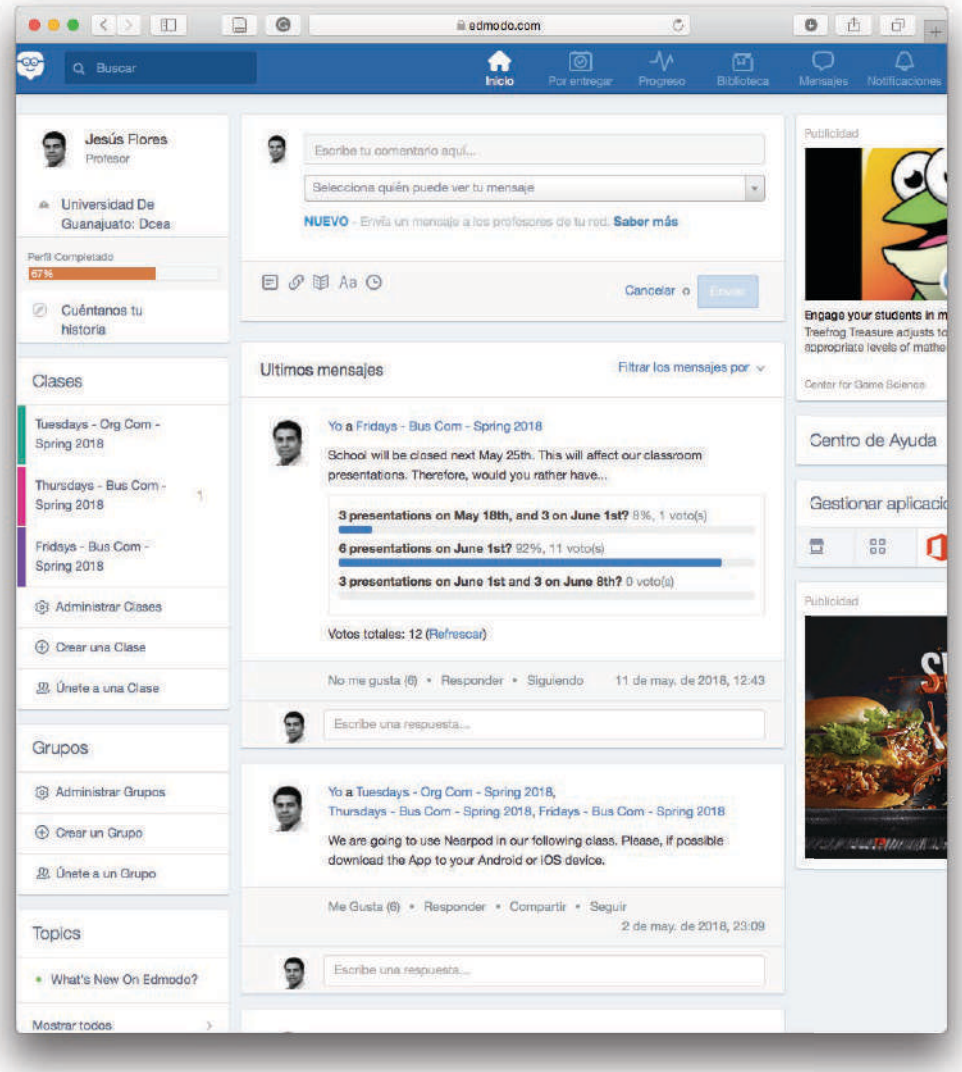
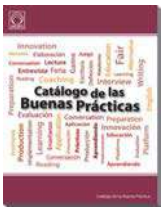


Ilustración 2. Portada de inicio de la plataforma Edmodo.

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Consulta en la red *Webquest*

Hortensia Montiel Ahumada
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
hortensia.montiel@gmail.com

Resumen

El uso de la *Webquest*[1] en el salón de clases implica una gran organización, planeación y selección de material previa, sin duda esto involucra trabajo extra para el docente, aunque sus beneficios sobrepasan sus inconvenientes. Su uso en cursos presenciales promovió el aprendizaje cooperativo, colaborativo y autónomo. En el desarrollo de la tarea se involucran, responsabilizan de su aprendizaje de manera individual y con sus pares. Sus actividades fuera del salón alejan les permite sentar las bases para promover el aprendizaje autónomo.

Palabras clave: Aprendizaje Cooperativo Aprendizaje Colaborativo, Webquest, Constructivismo, Autonomía.

Abstract

The *Webquest* used in a classroom implies a great deal of previous organization, planning and selection of material; undoubtly this means extra work for the teacher, however its benefits overcome its inconvenience. The use of the *Webquest* in face-to-face courses will promote cooperation, collaboration and autonomous learning. During task completion, the students are involved, responsible of their own learning and with pairs. Outside the classroom activities sets up a basis to promote autonomous learning.

Key words: Cooperative Learning, Collaborative learning, Webquest, Constructivism, Autonomy

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso de contenido en inglés de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras-Inglés (AICLE) y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

[1] *Webquest* es un modelo didáctico que consiste en una investigación guiada donde la mayor parte de la información procede de Internet.

Contexto

1. **Nombre del curso:** Practica Integradora de la Lengua Inglesa
2. **Tipo de curso:** Es un curso de contenido en inglés
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras-Inglés (AICLE)
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** Tres sesiones de 2 horas, en total 6 horas a la semana Aprendizaje independiente: 2-3
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral, comprensión auditiva y académica: los alumnos aprenden diversas formas de integrar la tecnología a su práctica docente, además de ejercitarse en elaboración de resúmenes, mapas conceptuales y presentación del tema a sus compañeros y profesora.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: El internet ofrece un sin número de posibilidades para encontrar materiales diversos e interesantes, además de ofrecer recursos variados respecto de libros y varias opiniones del mismo tema. Por otro lado, la actividad motiva a los alumnos a consultar, leer, analizar, resumir y presentar información al grupo.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, actitudes, creencias, estilos de aprendizaje, cooperación y colaboración con su equipo.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de leer, reflexionar y desarrollar una tarea consultando información de internet seleccionada por la maestra, con el fin de promover el aprendizaje autónomo.

Descripción de la BP

Procedimiento

Tiempo aproximado de duración: seis horas aproximadamente de aprendizaje independiente.

Tipo de dinámica: grupal.

Puede usarse con distintos niveles educativos: Básico, Medio Superior o Superior.

Inicia con buscar material en internet relacionado con el tema a tratar: leerlo y revisar su pertinencia y relación con el contenido, anotar la fuente de dónde se toma cada uno de los materiales dado que los alumnos lo consultarán y leerán por su cuenta. Después establecer claramente las diversas partes a redactar de la "*Webquest*" con el objetivo de plantear la actividad a realizar; revisar la siguiente liga para informarse de éstas, así como también practicar con la plantilla ahí ofertada para la elaboración de esta. Yo realicé mi propia plantilla con base a la propuesta de Bernie Dodge el creador de la *Web Quest* https://sites.google.com/site/studentwebquesttemplate/.

La *Webquest* está integrada por cuatro partes: la introducción, la descripción de la tarea, el proceso, los recursos y la evaluación; cada una de éstas se describe de forma breve y cuidadosa, a continuación, refiero a cada una de estas partes.

Primeramente, en la introducción la situación es contextualizada y establece la razón por la cual se realiza ésta; en la segunda sección, la descripción de la tarea indica qué producto se va a obtener al concluir ésta y dependiendo del tipo de tarea a diseñar, también se crean preguntas motivadoras; en el tercer aspecto, durante el proceso se dice la forma de interacción ya sea por pares, grupos pequeños, etcétera, además de las instrucciones de la labor a realizar; en el cuarto aspecto, los recursos son previamente revisados, seleccionados y puestos a disposición de los jóvenes en la plantilla de la *Webquest* para su consulta. Finalmente, en la sección de evaluación se diseña la rúbrica que se usa para evaluar el desempeño de los muchachos con base en criterios ahí establecidos.

Este instrumento se lee previamente en sesión áulica con el fin de precisar cualquier aspecto que sea poco claro para los estudiantes y es muy importante establecer la fecha límite para presentar la *Webquest*. La retroalimentación es provista de acuerdo a la necesidad de cada grupo, como los jóvenes trabajan por su cuenta, el profesor procurará estar disponible en el momento que surjan preguntas para poder comentar cualquier situación y los resultados se presentan en sesión áulica con la intención de discutir, explicar y debatir las ideas presentadas.

Efectos en los estudiantes

Se organizaron diversos grupos, cada uno de éstos tenía varias tareas que realizar, por lo tanto trabajaba a su ritmo y en el momento en que tenía disponible. El resultado de trabajar con la *Webquest* es demandante del tiempo de los alumnos, dado que el trabajo realizado por ellos es aprendizaje independiente, los alumnos se veían motivados en la realización de su actividad. El desempeño de los alumnos es sobresaliente porque en la plantilla se indican las instrucciones y cuál es el producto final, por

lo tanto los grupos tienen una amplia idea de lo que deben realizar, además de que el docente estaba disponible para cualquier aclaración.

La retroalimentación se hace en la fecha límite indicada como entrega, en sesión áulica los alumnos presentan sus resultados que deben tener relación con la situación planteada en las instrucciones, así como también en concordancia con la rúbrica que fue leída el día en que se planteó la actividad, la evaluación será registrada al marcar la rúbrica.

En los alumnos se observa que resolvieron diversas situaciones por su cuenta que surgieron durante el desarrollo de la tarea. Ejemplo: la película no la pudieron ver en el link que sugerí, sin embargo, ellos la buscaron y la vieron. Hubo gran interés al construir el cuestionario que aplicaron a sus familiares y amigos. La creación del video, les causó estrés el hecho de actuar, solicitaron que cambiara la actividad, pero les pedí que la desarrollaran y lo que plasmaron en éste es un producto notable. En términos generales, los alumnos realizaron la actividad en su respectivo grupo, colaborando, analizando, proponiendo y presentando su actividad en sesión áulica.

Fundamentos teóricos y metodológicos

El uso de la Tecnología de la Información y Comunicación ofrece un sinnúmero de oportunidades de consulta y validación de datos, específicamente en internet se localizan sitios de todo tipo, es un recurso valioso que ofrece diversidad de uso en el contexto educativo (Pérez Garcias & dos Santos Matos Eugenio Cunha, 2016). Diversos materiales son sugeridos por sus características en la construcción del conocimiento, la *Webques*t es parte de éstos.

Como se sabe la *Webquest* es un software de uso libre la cual permite cubrir necesidades académicas relacionadas con los contenidos programáticos, es considerada una forma vanguardista e innovadora de aproximar la clase a jóvenes nacidos en la era digital; también promueve el aprendizaje autónomo por medio de la selección de la información, toma de decisiones y el trabajo individual y grupal guiándolos a resolver tareas reales fuera del contexto educativo (Bernabé y Adele citados por Pinya Medina & Rosselló Ramón, 2013).

La intención de referir el mundo exterior en el salón, es la de presentar una realidad cotidiana, con la objetivo de implementar actividades en las cuales se plantea, y realiza de forma grupal el intercambio, análisis y discusión de información. La *Webquest* se avoca al enfoque constructivista, el cual de acuerdo a lo planteado por Serrano González-Tejero & Pons Parra (2011), no es copia de la realidad, es un proceso dinámico e interactivo por medio del cual información externa es interpretada y reinterpretada por la mente.

El trabajo cooperativo y colaborativo en palabras de Osalde Rodríguez (2015), promueven de manera eficiente el aprendizaje de los participantes en la realización de la tarea requerida. En el trabajo cooperativo la interacción sucede durante el desarrollo la actividad, el planteamiento es indicado por el instructor; quien señala la división de la tarea a cada uno de los equipos; éste es eje central en su implementación. El trabajo colaborativo surge apoyado de la tecnología; el estudiante es responsable de su aprendizaje, el énfasis radica en la dinámica grupal que se desarrolla por medio de una responsabilidad compartida.

Materiales y recursos

Diversas ligas a sitios de internet, incluidos videos, lecturas, películas distintos documentos relacionados con el tema, así como el uso de datos en el celular para poder consultar y leer los sitios sugeridos.

Características de su BP

Frecuencia: Es una vez al semestre y su uso depende del tiempo disponible, de las suspensiones o actividades extracurriculares y académicas, todavía no la he utilizado en otros cursos.

Creativa: porque permite a los alumnos leer el material seleccionado en línea, en horario fuera de clase y porque ellos presentan un producto que es de su autoría, consultando información sugerida.

Efectiva: al permitir a todos leer, sintetizar y establecer conclusiones de diversos artículos y recursos para terminar la tarea establecida en el desarrollo de la actividad.

Sostenible: los alumnos se ven involucrados en la lectura, discusión, acuerdos y realización de la actividad en un contexto diferente al salón de clases.

Replicable: Por un lado en cualquier nivel de educación existen temas a cubrir del programa, y por otro el internet ofrece un sinnúmero de recursos gratuitos que pueden ser consultados desde cualquier celular.

Reflexiva: es una actividad que involucra a todos al ser organizados de manera grupal, se responsabiliza a los alumnos a leer los contenidos, negocian y consiguen acuerdos al realizar ésta y refuerzan habilidades de diversa índole.

Como docente he aprendido que la selección de materiales, sitios, videos y películas relacionados con el tema, requiere de análisis y revisión de éstos fuera del salón de clase, así que hay que tener tiempo disponible al escoger el material.

Durante el desarrollo de la actividad: los jóvenes tienen la capacidad para resolver diferentes situaciones que se presentan sin necesidad del apoyo del maestro.

Finalmente posterior a la actividad la experiencia acumulada de haber logrado el objetivo de acceder a los contenidos del programa de una manera distinta a la tradicional.

Referencias

Osalde Rodríguez, M. E. (Marzo de 2015). *Unimex*. Obtenido de: http://unimex.edu.mx/Investigacion/DocInvestigacion/El_aprendizaje_colaborativo_y_el_aprendizaje_cooperativo_en_el_ambito_educativo.pdf

Pérez Garcias, A., & dos Santos Matos Eugenio Cunha, F. (2016). Análisis de Estudios Académicos sobre WebQuest Aplicada a la Enseñanza-Aprendizaje de una Segunda Lengua. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 135-148.

Pinya Medina, C., & Rosselló Ramon, M. R. (2013). La Webquest como Herramienta de Enseñanza-Aprendizaje en Educación Superior. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 1-16.

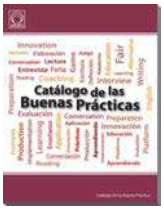
Serrano González-Tejero, J. M., & Pons Parra, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Scielo. Revista electrónica de investigación educativa*, 1-27.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Webquest 1 Instrucciones, Rubrica
https://www.dropbox.com/sh/2ybz5kkbxu8xzo6/AABO74u6PXv2YQlw6u_XlBzya?dl=0
2. Webquest 2 Instrucciones, Rubrica
https://www.dropbox.com/sh/yt73us8zbawzfvk/AAAQLHtu0m0TerRdtMpgAjsma?dl=0
3.Webquest 3 Instrucciones, Rubrica
https://www.dropbox.com/sh/5q2g3ralo8s0bq7/AACFsL7onjn-wQKqV5PFYMBKa?dl=0
4. Webquest 4 Instrucciones, Rubrica
https://www.dropbox.com/sh/1dgdah5pbfahqx6/AADLKyiWR_LbU4LyjR5crxoJa?dl=0
Webquest enlace carpeta de evidencias https://www.dropbox.com/sh/ccu1g73mf5dwjl4/AAAa3aL-PwMxrWpYXNPYtMeaa?dl=0

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Daily Writing

Graciela María Ramírez Escamilla
Universidad del Caribe
gramirez@ucaribe.edu.mx

Resumen

La actividad consiste en desarrollar confianza y habilidades de escritura, a través de la creación de un ambiente donde el estudiante se sienta cómodo y sin presión. Se hace una actividad en la que el profesor determina el tema o la situación sobre la que se escribirá y que está ligado a la lección del día y basado en el libro de texto (escritura libre). Antes de escribir, el profesor solicita al grupo ideas sobre el tema, después los estudiantes conversan en grupos pequeños, para después escribir sus ideas durante 7- 10 minutos.

Palabras clave: Escritura, redacción, desarrollo de habilidades de escritura.

Abstract

The activity mainly objective is to develop student confidence in writing as well as in writing skills, promoting a friendly environment where students won't feel pressure to write. This is a pre writing activity in which the teacher sets the topic, but first the teacher stimulates ideas related to the session topic, usually taken from the textbook. Then, students are given a brief opportunity to chat (in groups of 4) about the topic. After this, students write for about 7 to 10 minutes their ideas**.**

Key words: Writing, composition, writing skills abilities.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso como requisito de egreso, en la modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés Nivel 4 – Curso de Inglés general
2. **Tipo de curso:** requisito de egreso
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 81-120
6. **Distribución del tiempo:** 3 sesiones presenciales semanales de 2:00 horas cada una aproximadamente (descanso de 25, 30 o 40 mins), período de 16 semanas, 96 horas presenciales en total aproximadamente, 20 horas de trabajo independiente
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Escritura

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Principalmente, la necesidad de desarrollar la escritura y practicarla consistentemente, así como abatir la actitud negativa que tienen los estudiantes hacia el desarrollo de las habilidades de la escritura. Crear un ambiente propicio para su desarrollo y proveer de conocimientos previos sobre el tema, para facilitar la escritura.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación, actitudes y creencias.

Objetivos: Promover la escritura en una segunda lengua como elemento de clase para desarrollar la habilidad de expresar opiniones, experiencias, sentimientos, planes, etc., a través de la práctica consistente de la escritura libre. En ocasiones y sobre todo en el aula donde se enseña/aprende un segundo idioma, los estudiantes no cuentan con las oportunidades suficientes para desarrollar esta habilidad en un ambiente familiar y con los conocimientos previos que les permitirán lograr el objetivo de la actividad.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Apertura: Al inicio de la clase el profesor solicita a ideas y vocabulario relevantes al tema de la sesión y las escribe en el pizarrón. (5-7 minutos).

Ejemplo: Título de la lección: *Genealogy*, en la que se incluye: *10 Questions about your family* y vocabulario con adjetivos para describir personas y de los lugares de donde provienen. El profesor solicita vocabulario referente a miembros de la familia, adjetivos para describirlos y para expresar los lugares de donde provienen y apunta las ideas de los estudiantes y palabras en el pizarrón.

Recursos: pizarrón y marcadores

2. Modelar: El profesor rescata las ideas escritas en el pizarrón y expresa oralmente o modela las ideas que espera que los estudiantes produzcan. (3-4 minutos).

   Ejemplo: describe a su familia y comenta acerca de las características de algunos de sus integrantes y los lugares de proveniencia. Puede mostrarles alguna foto para hacer más significativa la descripción.

   Recursos: Material real (fotografías)

3. Producción oral: se organiza a los estudiantes en grupos de 2 a 4 integrantes para conversar y compartir su experiencia relacionada con el tema. El profesor deberá monitorear el desempeño de los estudiantes para aclarar ideas o proveer ejemplos (7-10 minutos).

   Ejemplo: Los estudiantes conversarán acerca de su experiencia propia con relación al tema, en este caso sobre los miembros de su familia, describiendo algunas de las características de las personas a quienes más admiran o con quienes viven y comentando sobre los lugares de origen o procedencia. (7-10 minutos).

   Recursos: vocabulario e ideas anotadas en el pizarrón durante la actividad 1.

4. Producción escrita: El profesor anotará en el pizarrón la fecha y el tema de escritura. En las instrucciones al inicio de la producción escrita, es muy importante dejar en claro el objetivo de la actividad explicando a los estudiantes las reglas del ejercicio.

   Los requisitos para esta actividad son:

   Escritura libre e individual, no interrumpir a los compañeros para preguntar significados o palabras en inglés, en caso de no recordar la palabra en inglés se deberá escribir en español y proseguir con la escritura del texto.

   Es muy importante no interrumpir la escritura, se deberá tratar de escribir continuamente aun cuando las ideas no sigan un orden coherente, el objetivo es escribir lo más posible.

   De manera individual los estudiantes anotarán en sus libretas la fecha y el tema escritos en el pizarrón.

   A continuación empezarán a escribir sobre su experiencia relacionada con el tema (7-10 minutos).

   Ejemplo: los estudiantes escribirán acerca de algún miembro o miembros de su familia, describiendo la personalidad y los lugares de proveniencia, así como cualquier otra idea acerca del tema que se les ocurra.

Recursos: Cronómetro, libreta de escritura, lápiz o pluma, ideas y vocabulario anotado en el pizarrón.

Nota:
Es relevante considerar que los pasos para la actividad pueden ser dados a conocer en cualquier momento de la sesión, por lo que es fundamental proveer de los conocimientos previos a los estudiantes para facilitar el ejercicio (pasos 1-3) y tener mayores probabilidades de que sea una práctica exitosa.

De igual forma, es importante tratar de organizar la actividad en la mayoría de las sesiones de clase, así poco a poco los estudiantes se acostumbran a la práctica.

Finalmente, tener una pequeña libreta únicamente para el desarrollo de este ejercicio, permite a los estudiantes y al profesor, hacer un seguimiento de su progreso. Si se considera necesario, al final del curso o de cada parcial, los estudiantes pueden utilizar su libreta para reflexionar sobre su desempeño y/o avance en el desarrollo de la habilidad.

Es una actividad que se puede adaptar de diferentes formas, dependiendo de los recursos con los que se cuente, brindando así la oportunidad de utilizar recursos novedosos. Algunos recursos adicionales que se han utilizado son audios, recortes de revistas, una lectura, etc.

Comentarios: es una actividad que no se evalúa, es decir, no está planeada para ser corregida. Está planeada como una actividad de práctica e escritura consistente, al principio los estudiantes no están muy convencidos de participar, pero poco a poco se van dando cuenta que sí pueden producir textos y que aunque cometan errores, esto no impide transmitir el mensaje. Se considera como una actividad de preparación para la escritura guiada de textos. Es principalmente una actividad encaminada a hacer que el estudiante se sienta más cómodo y seguro de sí mismo al momento de realizar una actividad de escritura de manera independiente.

Efectos en los estudiantes

En un primer momento, los alumnos no están muy convencidos de participar, sin embargo, con la práctica consistente, la motivación del profesor con temas atractivos y sobre todo, con conocimientos previos sobre el tema, poco a poco se van sintiendo más relajados y con mayor disponibilidad para escribir. Es importante introducir recursos variados como audios, lecturas, fotografías, recortes de revistas o videos cortos, ya que esta variedad promueve el interés y la buena disposición de los estudiantes, además, provee de más ideas para enriquecer la producción escrita y por ende el desempeño favorable de los estudiantes.

Fundamentos teóricos y metodológicos

En el aprendizaje de un segundo idioma Swain menciona la importancia de la etapa de producción y la trascendencia que la práctica consistente de producción de discurso tiene. De esta forma los estudiantes aprenden a utilizar su sistema de *interlengua* con más confianza. El autor reconoce la diferencia entre los procesos de producción y comprensión del idioma y considera a la producción no como un producto, sino como un proceso que juega un rol activo en el aprendizaje del idioma. (2005:471)

De acuerdo con el mismo autor, citado en Mitchell & Myles, (2004:174) contempla 3 funciones en el estudiante, como la de reconocimiento y/o desencadenamiento, que se refiere a las brechas que tiene el estudiante entre lo que quiere decir y los conocimientos que tiene al momento de producir. Según Swain (2005), esta acción desencadena en el estudiante un proceso cognitivo en el aprendizaje del segundo idioma y es precisamente, cuando éste se da cuenta de sus problemas lingüísticos. En síntesis, esta teoría reconoce la importancia de la etapa de producción como una herramienta cognitiva en el proceso de aprendizaje del segundo idioma.

En la enseñanza/aprendizaje de la escritura en un segundo idioma Pinca citado en Badger & White, (2000:153), reconoce 3 enfoques: producto, proceso y género. El primero está basado en el conocimiento lingüístico (uso apropiado del vocabulario, sintaxis y conectores) y se desarrolla en 4 fases: familiarización, escritura controlada, guiada e independiente. Cada fase tiene diferentes objetivos, la familiarización corresponde al reconocimiento de ciertos aspectos específicos del texto; la escritura controlada y la guiada, ofrecen al estudiante la oportunidad de una práctica consistente que lo llevará al desarrollo de la independencia lingüística y lo preparará para la escritura independiente.

De acuerdo con Nation (2009:114), el principal objetivo de la etapa del proceso es mejorar las habilidades de escritura en todas las etapas del proceso. El autor menciona que es muy conveniente para los profesores conocer las dificultades que tienen los estudiantes en el proceso de escritura, para poder diseñar actividades que los apoyen, resaltando la importancia de comprender no tanto lo que los estudiantes produjeron, sino también cómo lo produjeron.

Materiales y recursos

Se requiere pizarrón y marcadores, algún recurso del libro de texto, material real como fotografías, recortes de revistas, una lectura, un audio, un video corto, etc. Todo depende de la etapa de activación de conocimientos previos, son necesarios: cronómetro, libreta de escritura, lápiz o pluma, ideas y vocabulario anotado en el pizarrón.

Características de su BP

- Frecuencia: 3 veces por semana.
- Durante los últimos 5 semestres.

Según la comunidad internacional UNESCO, del Programa MOST1 (*Management of Social Transformations*) "…una buena práctica ha de ser innovadora, desarrollando soluciones nuevas o creativas; efectiva, demostrando un impacto positivo y tangible sobre la mejora; sostenible, por sus exigencias sociales, económicas y medioambientales pueden mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos; y replicable, sirve como modelo para desarrollar políticas, iniciativas y actuaciones en otros lugares" (citado en Arroyo, Vázquez, Rodríguez, Arias y Vale, 2012/13, p.159).

En la mayoría de los cursos de enseñanza de un segundo idioma se da prioridad al desarrollo de la habilidad oral y auditiva, dejando de lado el desarrollo de la escritura. En general, los profesores consideran que no tienen tiempo suficiente para poder revisar y retroalimentar tantos trabajos escritos, pero la práctica del *Daily writing* es una forma más amable de desarrollar esta habilidad y no demanda tiempo del profesor para revisar puntualmente los trabajos. Por lo tanto, podríamos decir que de acuerdo con la definición de buena práctica, este ejercicio cumple con las cualidades de ser creativa y efectiva.

Es sostenible porque se practica consistentemente y los recursos que se utilizan son muy accesibles, sólo requiere algo de planeación previa por parte del docente, además es replicable ya que fácilmente se adapta a cualquier contexto y nivel del idioma que se esté impartiendo. En lo particular, yo la he trabajado en varios cursos y siempre ha tenido un efecto positivo.

Referencias

Arroyo, Vázquez, Rodríguez, Arias & Vale (2012/13). *La enseñanza de las lenguas extranjeras en el sistema educativo español*. Recuperado de: http://educalab.es/documents/10180/38496/ensenanza-lenguasextranjerasSIEE-curso12-13.pdf/c8f4ff4c-1f82-4944-96ab-0fbd3151d06f

Badger, R. & White, G. (2000). A process genre approach to writing. *ELT Journal*, 54 *(2)*, 153-160.

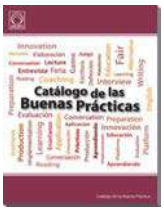
Mitchell, R. & Myles, F. (2004). *Second Language Learning Theories* (2nd edition). London: Hodder Education.

Nation, I.S.P. (2009). *Teaching ESL/EFL Reading and Writing*. New York: Routledge.

Swain, M. (2005). The output hypothesis: theory and research. In Hinkel, E (470-483). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning, I*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Desarrollo de competencias para el desempeño profesional en el Centro de Autoacceso

Claudia Uribe Carrillo
Rosa Liliana Cordero Nava
Universidad Autónoma del Estado de México
liliana_corderonava@yahoo.com

Resumen

El presente proyecto se realizó con los tutorados de las licenciaturas de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), específicamente en el Centro de Autoacceso (CAA). Este proyecto busca promover en los tutorados de semestres avanzados las competencias lingüístico-comunicativas, para formar parte de manera eficiente en una entrevista de trabajo, generar un Curriculum Vitae (CV) y/o la lectura de un texto académico-científico en la lengua inglesa. Por medio del aprendizaje-autónomo, a través del uso de materiales y actividades (hojas de trabajo, presentaciones, videos, ejercicios, etc.).

Palabras clave: competencias, lingüístico-comunicativo, aprendizaje-autónomo, tutorados, Centro de Autoacceso.

Abstract

The current project was carried out with tutoring students of Bachelor's Degrees of the Faculty of Accounting and Administration of the Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), specifically in the Self-Access Center. This project intention is to promote -in later semesters- student communicative-linguistic competences, to take part efficiently in a job interview, how to write a Curriculum Vitae (CV) as well as reading academic articles. This goal will be reach in an autonomous learning environment by the use of specific materials and activities (worksheets, presentations, videos, exercises, etc.).

Key words: Competences, communicative-linguistic, autonomous-learning, tutoring, Self-Access Center.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso optativo de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Desarrollo de habilidades para el desempeño profesional en el Centro de Autoacceso: "CV, *Job Interview and Academice Reading*".
2. **Tipo de curso:** optativo
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 40-60
6. **Distribución del tiempo:** El proyecto se puede llevar a cabo durante todo el semestre, es decir, los tutorados tienen la libertad de decidir en qué momento desean asistir al Centro de Autoacceso en horarios de apertura, siendo las anteriores, algunas de las características del aprendizaje-autónomo. Las actividades para el desarrollo de las competencias lingüístico-comunicativas son tres: entrevista de trabajo, cómo generar un CV y la lectura de un texto académico-científico. Cada una implica un tiempo máximo de trabajo de 2 horas, en otras palabras, el tutorado invierte en este proyecto 6 horas aproximadamente.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: Más de 41

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Escritura, lectura y expresión oral/ interacción oral.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Como coordinadoras del Centro de Autoacceso de este organismo académico, hemos identificado que los estudiantes de los últimos semestres de la Facultad, carecen de ciertos conocimientos para realizar con éxito en el idioma inglés, una entrevista de trabajo, su CV o bien la lectura de un texto académico-científico. Por tanto, se presentó una propuesta la cual promovía que los tutores identificaran a quienes requerían desarrollar las competencias relativas a estos tres temas, canalizándolos para ello, al CAA.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, actitudes y creencias.

Objetivo general

Fortalecer en el tutorado el desarrollo de las competencias lingüístico-comunicativas específicas a través del aprendizaje autónomo para participar en una entrevista de trabajo, realizar un CV y/o la comprensión lectora de un texto académico-científico en el idioma inglés.

Objetivo específico

Coadyuvar con el rubro 1.4.2 al desarrollar capacidades que contribuyan a la empleabilidad pertinente y oportuna del Programa Institucional de Tutoría Académica de la UAEM

Descripción de la BP

Procedimiento

El Centro de Autoacceso de la FCA de la UAEM es un espacio dedicado al desarrollo de las competencias lingüísticas-comunicativas de la lengua inglesa, mediante asesores capacitados, recursos didácticos y tecnológicos.

Los asesores contamos con un perfil profesional enfocado a la enseñanza de lenguas y, una de las funciones más importantes es identificar las necesidades de los usuarios, así como generar estrategias en conjunto con las autoridades del espacio académico para lograr que nuestros egresados se inserten en el mercado laboral de forma satisfactoria.

En este Centro somos dos coordinadoras que ofrecemos los servicios de asesoría de la lengua inglesa de forma individualizada o a grupos pequeños de estudiantes, también llevamos un seguimiento personalizado a los estudiantes que han presentado dificultades en las Unidades de Aprendizaje de Inglés, específicamente de la Facultad de Contaduría. Sin embargo, esta propuesta fue diseñada sólo para estudiantes de noveno semestre de las Licenciaturas en Administración, Contaduría e Informática Administrativa, que ya cursaron las Unidades de Aprendizaje de Inglés según su mapa curricular.

Las actividades llevadas a cabo fueron:

a) *How to write a CV* (Cómo escribir un CV)
b) *Job Interview* (Entrevista de trabajo)
c) *Academic Reading* (Lectura de textos académicos)

1. Se diseñó un formato de evidencia de aprendizaje y se eligieron los recursos bibliográficos (textos, audio y video) que permiten una mejor comprensión de los temas en los estudiantes.
2. Se presentó la propuesta directamente vía oficio a la Subdirección Académica de la Facultad, en la cual se les hizo la invitación a los tutores para que enviaran a sus tutorados que cursaban el último semestre a realizar las prácticas en el CAA.

3. La propuesta fue aceptada por parte de las autoridades e incluida en el catálogo de las actividades tutoriales que pueden elegir los tutores académicos, para sus tutorados durante todo el semestre.
4. Los tutores académicos enviaron a los tutorados de último semestre al CAA.
5. Los estudiantes asistieron al CAA y eligieron una actividad, hubo algunos que estuvieron interesados en las tres actividades.
6. En el caso de *How to write* a CV, se proporcionó a los alumnos un formato de evidencia de aprendizaje que está dividido en tres partes. La primer parte son preguntas para indagar sus conocimientos previos del tema, en la segunda se les muestra un ejemplo de un CV en el cual tienen que completar información referente a cada sección del CV. Finalmente, los estudiantes desarrollan su propio CV.
7. En el caso de *Job Interview*, se proporcionó a los estudiantes un formato de evidencia de aprendizaje que contiene tres partes. La primera facilita la reflexión, a través de preguntas respecto a su experiencia previa en una entrevista de trabajo. Posteriormente, se les pide que vean un video del *British Council* respecto a los aspectos importantes o consejos en una entrevista de trabajo. Asimismo, se les proporciona más recursos como presentaciones, videos y ejemplos, para finalmente realizar una simulación de entrevista con la información real de los estudiantes.
8. En el caso de *Academic Reading*, se eligieron varios textos académicos relacionados a las cuatro licenciaturas y se les proporcionó un formato de evidencia de aprendizaje, en el cual se les solicitó desarrollar algunas preguntas de conocimientos previos, ideas importantes y diagrama de organización de contenidos.
9. Para realizar cada actividad se recomendó por lo menos una sesión de dos horas por estudiantes como tiempo inicial y se les hizo la invitación de seguir asistiendo para desarrollar más ejercicios, estudiar más ejemplos y consolidar más los conocimientos.
10. La asesoría personalizada se realizó al inicio y al final de cada actividad, ya que se les otorgó un tiempo determinado para que reflexionen y desarrollen las diferentes actividades. La asesoría se llevó a cabo con entrevistas en inglés entre las asesoras y los estudiantes con la idea de tener un mayor acercamiento al idioma.
11. Al final de cada actividad se realizó una evaluación a modo de entrevista para valorar los conocimientos consolidados y hacer las observaciones pertinentes. Cada estudiante recibió retroalimentación de las habilidades a fortalecer y la invitación de seguir practicando.
12. Se les entregó su evidencia de trabajo firmada por las asesoras para que pudieran comprobar la asistencia al CAA.

Efectos en los estudiantes

Participaron 85 tutorados de las diferentes licenciaturas, quienes tuvieron en general, una respuesta favorable al proyecto. En un principio a algunos de ellos les pareció una tarea impuesta, sin embargo, una vez que continuaron asistiendo al CAA descubrieron el beneficio de la actividad, gracias a que les permitió contar con mayores elementos para proyectarse profesionalmente en el idioma. Identificaron que ya cuentan con la habilidad para realizar su CV y ser entrevistados en este idioma, considerando que algunos egresados de esta Facultad han solicitado empleo en empresas transnacionales, donde estas dos actividades se llevan a cabo en lengua inglesa.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Uno de los objetivos principales de la UAEM como universidad pública, es aportar los elementos que permitan que los estudiantes cuenten con las habilidades necesarias para integrarse competentemente en el mercado laboral, así como su inserción dinámica en el mundo, así lo estipula el Plan Rector de Desarrollo Institucional 2017-201 (Barrera Baca: 2017). A este propósito, la casa de estudios ha implementado estrategias para que los alumnos se sientan motivados en el estudio y la práctica de la lengua inglesa, con el reforzamiento y practica continua en los más de cuarenta Centros de Autoacceso.

Los estudiantes de licenciatura y maestría de la Facultad de Contaduría han externado la necesidad continua de desarrollar habilidades para una entrevista de trabajo, Curriculum Vitae y la comprensión de textos académicos de su área profesional, argumentando que la mayoría de empresas les exige un nivel competente del dominio de la lengua inglesa y es requisito de contratación contar con las habilidades lingüístico-comunicativas de este idioma.

Es importante mencionar que la visión general de las licenciaturas de la Facultad de Contaduría coincide en la necesidad de formar profesionales con una orientación a la mejora continua en los ámbitos nacional e internacional (UAEM: 2018), así que para el logro de este objetivo es necesario que nuestros egresados demuestren un nivel competente de inglés para lograr vínculos satisfactorios con los empleadores.

Es de destacar que el Estado de México ocupa el primer lugar en el sector industrial del país (Edomexinforma: 2017) por lo la mayoría de las empresas requieren egresados preparados en el dominio de la lengua inglesa, capaces de entablar conversaciones en este idioma extranjero. Jiménez Vega (2016) afirma lo anterior al comentar que muchas empresas buscan gente competente para poder ser contratados con un buen desempeño en las habilidades requeridas por su área, pero también tener un buen dominio de una segunda lengua debido a que es la segunda lengua más utilizada en el mundo.

Materiales y recursos

Para lograr los objetivos del Proyecto, fueron creados materiales impresos y digitales. Impresos (3 hojas de evidencias de trabajo que incluyan): 1) "Redacción de un CV"; contiene preguntas detonadoras para introducir al alumno al tema y permitirle que haga uso de sus conocimientos previos, identificar los subtítulos de un CV y finalmente redactar su propio CV una vez que haya trabajado con el documento digital, es decir la presentación en *Power point* "-BP*_HOW TO WRITE* A CV", la cual requiere ser trabajada antes de la última actividad del material impreso, esto aplica también para "la entrevista de trabajo". 2) "Entrevista de trabajo", cuenta con preguntas detonadoras, sección de notas, donde se sugiere visitar sitios académicos para adquirir mayor conocimiento sobre el tema, un cuadro con sugerencias para presentarse a una entrevista, una sección con las 10 preguntas más comunes de una entrevista con respuestas, por último y como actividad final de este proceso, el tutorado requiere trabajar sus propias respuestas a estas preguntas. 3) "Lectura de un artículo académico"; se le solicita al alumno que lea un artículo académico y que realice en el respectivo material impreso, actividades específicas para identificar las ideas principales del documento, tales como la elaboración de un diagrama, redactar ideas importantes, etc... Digitales: 2 presentaciones en *Power point*: -BP*_HOW TO WRITE* A CV y -BP*_JOB INTERVIEW*, ambas con contenidos fundamentales para que el tutorado conozca y aprenda sobre el tema. Estas cuentan con ligas a páginas *web* para facilitar el proceso de aprendizaje del alumno. La evaluación de cada actividad, se encuentra al final del material impreso, es decir, es el último ejercicio que presenta la hoja de trabajo respectivamente, donde el alumno tiene la oportunidad de plasmar su aprendizaje. El ejercicio viene evaluado por el asesor del Centro de Autoacceso y posteriormente se le ofrece retroalimentación al Tutorado.

Características de su BP

Producto de experiencias previas, en este CAA, estamos interesados en apoyar con tareas que respondan a la integración futura del alumno en ámbitos laborales, fortaleciendo las competencias lingüístico-comunicativas del estudiante en el idioma. Las responsables del espacio consideramos que el proyecto reúne las características para facilitar el proceso de aprendizaje de la comunidad estudiantil de los últimos semestres de licenciatura, en cuanto a prepararlos para una entrevista de trabajo, redactar un CV y facilitar el acceso a material de lectura académica en inglés.

Consecuentemente, decidimos tener una mayor proyección, solicitando que estas actividades fuesen integradas en el Catálogo de Actividades de Tutoría del periodo 2017-B; coadyuvando con el rubro de Tutoría Académica de la Universidad referido al 1.4.2 Desarrollar capacidades que contribuyan a la empleabilidad pertinente y oportuna (UAEM, 2017). Se tomaron para ello acciones que propician un trabajo reflexivo en el tutorado, ya que éste es capaz de reconocer si cuenta con el dominio, por ejemplo, de formar parte en una entrevista de trabajo en inglés. Asimismo, promover su(s) estilo(s) de aprendizaje,

gracias a las estrategias y materiales utilizados en el proyecto. Al término de la(s) actividad(es), se le solicita entregar un producto final (ejemplo, redactar su CV), lo cual presumiblemente, se convierte en una tarea significativa. Cabe mencionar, que la actividad puede ser replicable y llevarse a cabo en el tiempo.

Durante la implementación de la práctica experimentamos aprendizajes, como la necesidad de utilizar los medios que nos ofrece un CAA para trabajar de manera interdisciplinaria en favor del tutorado.

Referencias

Barrera Baca, A. (2017*). Plan Rector de Desarrollo Institucional 2017-2021*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Edomexinforma (6,02, 2017). Destaca Eruviel Ávila que EdoMéx ocupa el primer lugar nacional en actividad industrial. *El Edumex Informa*. Recuperado de: http://edomexinforma.com/2017/02/edomex-primer-lugar-nacional-en-actividad-industrial/

Jiménez Vega, M. (2016). Importancia del idioma Ingles en el ámbito laboral y profesional. *Vida Científica Boletín de la Escuela Preparatoria* No. 4,(4)7. ISSN 2007-4905. Recuperado de: https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/1995.

UAEM (2018). *Facultad de Contaduría y Administración*. Recuperado de: http://www.fca.UAEM.mx/alumnos/licenciaturas

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Evidencia de actividades del usuario del Programa Institucional de Tutoría Académica. CAA "Coatepec", FCA, UAEM. (Administración 2017-2021). Presentación *en Power point* del CV. "*How to write* a CV". Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Desarrollo-de-competencias.-Anexo-1.pdf

   1.1Como generar un CV, "*How to write* a CV". Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Desarrollo-de-competencias.-Anexo-1.1.pdf

   1.2Ejercicio contestado "*How to write* a CV". Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Desarrollo-de-competencias.-Anexo-1.2.pdf
2. Evidencia de actividades del usuario del Programa Institucional de Tutoría Académica. CAA "Coatepec", FCA, UAEM. (Administración 2017-2021). Presentación *en Power point* de la entrevista de trabajo. "Job Interview". Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Desarrollo-competencias.-Anexo-2.pdf

2.1La entrevista de trabajo, "*Job interview*". Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Desarrollo-de-competencias.-Anexo-2.1.pdf

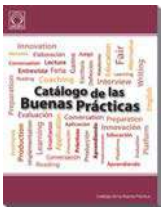
2.2Ejercicio contestado "*Job interview*". Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Desarrollo-de-competencias.-Anexo-2.2.pdf

3. Evidencia de actividades del usuario del Programa Institucional de Tutoría Académica. CAA "Coatepec", FCA, UAEM. (Administración 2017-2021). La lectura de un texto académico-científico. "Reading an academic article". Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Desarrollo-de-competencias.-Anexo-3.pdf

   3.1 Ejercicio contestado Reading an academic article". Consulta en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Desarrollo-de-competencias.-Anexo-3.1.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Desarrollo de fluidez mediante automatización de frases

Ana Luisa Oviedo Abrego
Universidad Autónoma de San Luis Potosí
oviedoan@gmail.com

Resumen

Lograr que los estudiantes puedan expresarse de manera oral con fluidez, es uno de los grandes retos que enfrentamos. Para alcanzar esta meta, es primordial que ellos adquieran confianza en sí mismos y en sus conocimientos. Por otra parte, es necesario que cuenten con las frases apropiadas que faciliten llevar al cabo las diferentes funciones que requiere una conversación (interrumpir, clarificar, cambiar de tema, etc.). Esta práctica pretende que los estudiantes incorporen y automaticen estas frases en un ambiente de colaboración y seguridad, con materiales novedosos y divertidos que los lleven a desarrollar su fluidez.

Palabras clave: Fluidez, frases, conversación, automatización, discusión.

Abstract

One of the biggest challenges we face as teachers of a foreign language is to help our students to speak fluently. In order to achieve this goal, it is necessary for them to develop their self-confidence. It is also important that they learn phrases that are used in a conversation with different functions (interrupting, clarifying, changing the topic, etc.). This practice aims to help students learn and automatize these phrases in a safe and supportive environment, with fun and new materials, to develop their fluency.

Key words: Fluency, phrases, conversation, automatization, discussion.

Características generales de la buena práctica (BP):

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés 4, nivel (B1) en el MCER
2. **Tipo de curso:** Curricular (cuenta con crédito dentro del plan de estudios).
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades (Desarrollo de: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral y escrita).
5. **Duración en horas**: 81-120
6. **Distribución del tiempo:** El programa combina horas presenciales en aula con horas de práctica en el Centro de Autoacceso (SAC). Los estudiantes acuden al aula 4 horas por semana. Total de horas por parcial 20. Total de horas durante cada nivel incluyendo exámenes 75. En el SAC, los alumnos practican el idioma dos horas por semana adicionales y complementarias a las horas en el aula. Total de horas por nivel, incluyendo horas presenciales y horas en SAC: 87
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica: Expresión oral/ interacción oral y comprensión auditiva.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: La característica principal de un discurso fluido incluye hablar sin titubeos, haciendo pausas pero no demasiadas o que duren mucho tiempo. El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) señala que el alumno debe ser capaz de expresar su opinión, entender la de otros, clarificar y confirmar lo entendido. En mi experiencia con los estudiantes de los grupos objeto de esta buena práctica, era evidente la necesidad de desarrollar la fluidez y dedicar espacios y prácticas específicas que incentivaran a los estudiantes a expresarse con mayor claridad y menos pausas no naturales, buscando diversas y novedosas formas de incorporar y automatizar el uso de frases discursivas, desarrollar estrategias y por ende hablar con mayor fluidez.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad.

Objetivos: Mediante la implementación de esta práctica los estudiantes serán capaces de incorporar frases para realizar distintas funciones (clarificar, interrumpir, cambiar de tema, entre otros) y poder expresarse oralmente de manera más fluida y eficiente.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Presentar a los estudiantes frases comunes para realizar diferentes funciones para expresarse oralmente (anexo 1).
2. Una vez verificado que no existen dudas en cuanto al significado de las frases y/o problemas de pronunciación (incluyendo entonación), es recomendable hacer algunos ejercicios de práctica escrita para que las memoricen.
3. Dividir a los estudiantes en equipos de cuatro o cinco miembros, dependiendo del tamaño del grupo y considerando la cantidad de frases que tienen que aprender.
4. Ofrecer a los estudiantes algunos temas de discusión (anexo 2) para que ellos elijan.
5. Solicitar a los alumnos que preparen el tema, incorporando la mayor cantidad de frases estudiadas, para lo cual deben contar con pequeños carteles (uno por cada frase) que hayan incluido en su conversación. (cuadro 1) *
6. Los estudiantes presentan la conversación frente al grupo, expresando sus puntos particulares de vista. Como refuerzo y evidencia de la incorporación de las frases, cada vez que utilicen una de ellas, deberán mostrarla al resto del grupo (cuadro 2). Se sugiere que los carteles sean elaborados como los que se usan para animar fiestas ya que esto añade un toque ameno a la actividad, sin faltar la foto del recuerdo, al final de la conversación cada uno sosteniendo su frase (cuadro 3).
7. Como retroalimentación de la actividad, al término de cada presentación el profesor solicita a sus estudiantes que evalúen individualmente su participación con base en la siguiente tabla (adaptada de los descriptores del MCER). En seguida, otro miembro del equipo evalúa a su compañero utilizando la segunda columna. El promedio final será el puntaje de participación asignada a la actividad.

Please grade your participation in the activity in a scale from 1 to 3, where 3 is the highest.		
I was able to participate actively in the face-to-face conversation.		
I was able to express my own opinion about the topic we discussed.		
I was able to agree and disagree politely.		
I was able to use the phrases effectively to contribute to the conversation.		

Cuadro 1 Cuadro 2 Cuadro 3

Efectos en los estudiantes

El entusiasmo y participación de los estudiantes se evidencia desde la preparación de sus materiales y el tema a discutir. El trabajo colaborativo es fundamental para el buen resultado de la actividad. Para comenzar, deben ponerse de acuerdo en el tema, así como definir su postura en la preparación del mismo. Esto permite que durante la representación en el aula, cada uno de ellos participe con mayor fluidez, pues tuvieron oportunidad de ensayarla previamente. El uso de las frases sirve también como un detonante para que todos participen de manera equitativa y en el momento justo, conforme a la función, es decir, clarificar, estar de acuerdo, diferir, etc.

Fundamentos teóricos y metodológicos

El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) considera que una persona puede expresarse con fluidez cuando estructura correctamente su discurso, concentrándose al mismo tiempo en el significado y la forma de sus enunciados (Consejo Europeo, 2001). Adicionalmente, Hartmann y Stork afirman que un orador fluido usa automáticamente patrones correctos a una velocidad normal de conversación (citado en Celce-Murcia, Brinton, & Snow, 2014). Lo que añade al uso correcto de las formas, el expresarse con fluidez, es decir evitar pausas no naturales o lapsos vacíos por largo tiempo.

Esta buena práctica tiene dos objetivos principales: que los estudiantes desarrollen su expresión oral con fluidez y que su confianza crezca y se fortalezca.

Para lograr el primer objetivo y considerando que existen diferentes funciones en la interacción humana (Richards 2008) tenemos frases útiles que facilitan llevar a cabo diversas funciones como clarificar, interrumpir, cambiar de tema, incluso, algunas para llenar espacios de silencio y ganar tiempo mientras se organizan las ideas. Por lo que la práctica busca que los estudiantes automaticen e incorporen estos trozos (*chunks*) de idioma en su discurso, para que de esta manera las pausas no naturales vayan desapareciendo, dando lugar a una expresión oral más fluida. Contar con las frases en carteles, permite que la conversación fluya mejor, una vez que sirve de apuntador para que cada estudiante tome su turno y participe equitativamente, sin distinción entre alumnos débiles y fuertes.

En referencia al segundo objetivo, la confianza es también fundamental en el desarrollo de un discurso fluido (Monserrat 2006). En este aspecto, la actividad tiene ciertas características que colaboran a desarrollar en los alumnos este sentimiento. Primeramente, durante la preparación previa a la presentación, los estudiantes pueden verificar su gramática, pronunciación, entonación y por ende, participar en la conversación con mayor seguridad de hacerlo correctamente. Por otra parte, al ser una discusión en equipo, los estudiantes con mayores fortalezas pueden ayudar a aquellos que son más débiles, en un ambiente relajado y colaborativo. Finalmente, la actividad favorece a los estudiantes más tímidos o débiles ya que éstos son empoderados para participar equitativamente con los más fuertes.

Materiales y recursos

Presentación en *power-point* de frases discursivas para diferentes funciones.

Ejercicios de práctica escrita de las frases discursivas.

Frases en carteles (producidas por los estudiantes)

Características de su BP

Durante el curso, utilicé la misma práctica en dos ocasiones. A pesar de considerarla como muy provechosa y eficaz para aumentar la fluidez en mis estudiantes, los limitantes del tiempo y un programa cargado de contenidos evitó poder replicarla en más ocasiones. Sin embargo, estas dos experiencias fueron muy productivas y los resultados positivos, principalmente en relación con los estudiantes débiles. Ellos ganaron confianza al expresarse a la par de sus compañeros y participar activamente en una discusión frente al grupo. Lo que normalmente no sucede pues los estudiantes con mayores fortalezas tienden a dominar y participar más en este tipo de prácticas en el aula. De igual forma, el que cada estudiante haya producido sus propios carteles, aseguró que por lo menos las frases con las que participaron están en su memoria y lograron automatizar su uso. Por tanto la adquisición de estas frases discursivas les permitirá transferirlas a otros contextos, para lograr expresarse con mayor fluidez y eficiencia**.**

Referencias

Celce-Murcia, Brinton, & Snow. (2014). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston: National Geographic Learning.

Consejo de Europa. (2001). *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, and Assessment*. Madrid: Artes Gráficas Fernandez.

Montserrat, M. (2006). *Oral Journals to Develop Speaking Fluency, Self-Confidence and Much More*. Hispania, 89 (3), 559-561.

Richards, J. (2008). *Teaching Listening and Speaking.* New York: Cambridge University press.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Presentación power-point con frases discursivas. Consultarlo en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Anexo-uno-Desarrollo-fluidez.pdf
2. Lista de temas a discutir

Anexo 2

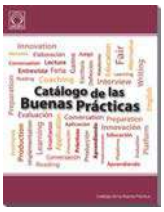
Lista de temas a discutir

Suggested topics for conversations

Reading a book vs watching the movie (based on the book)	Exercising at home vs at the gym
Working and studying at the same time	Products made in Mexico vs Foreign countries
Working alone vs working in a team	Having young children vs older
Doing practices in SAC vs at home	Travelling alone vs with family

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



El uso de *blogs* como medio para promover escritura creativa en inglés

Yonatan Puón Castro
Facultad de Lenguas, BUAP
yonatan.puon@correo.buap.mx

Resumen

El uso de las TIC aplicadas en el proceso aprendizaje-enseñanza de lenguas es cada vez más común (Hismanoglu, 2012). En particular, esta práctica describe el uso de *blogs* como medio para promover la escritura libre en los alumnos universitarios. En esta práctica, los *blogs* se han empleado como medio para fomentar el desarrollo de la escritura creativa a través de temáticas que se relacionan tanto a su contexto académico como social. Asimismo, ha fomentado el desarrollo de las habilidades digitales en ambientes virtuales de aprendizaje académicos.

Palabras clave: Blogs, Creatividad, Escritura, Internet, WEB 2.0.

Abstract

Nowadays, using ICTs in the language learning and teaching process has become a common practice (Hismanoglu, 2012). Particularly, this practice describes how blogs can foster university students' free writing. Blogs have been used to develop students' creative writing in relation to academic and social topics. Moreover, this practice has encouraged the development of digital literacies applied to academic yet flexible online learning environments.

Key words: Blogs, Creativity, Internet, WEB 2.0, Writing.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Lengua Meta IV y Taller de Inglés V
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 121-140
6. **Distribución del tiempo:** Lengua Meta. Debido a que el objetivo de este curso es desarrollar las cuatro habilidades del idioma, el número de horas presenciales es de dos horas diarias de lunes a viernes por un total de catorce semanas efectivas. El trabajo autónomo es de 2 horas semanales y éste es asignado por el profesor para practicar y reforzar los temas vistos en clase.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura y Digital.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Ya que el tiempo destinado para el desarrollo de la habilidad escrita y lectora no es suficiente, una alternativa fue implementar un ambiente virtual para la práctica de la escritura a través de los *blogs*. Asimismo, utilizar esta aplicación, facilitó que los estudiantes *Millenials* realicen las tareas en línea con la facilidad de poder realizarla desde cualquier dispositivo con conexión a *Internet*.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: A partir de la redacción de entradas de *blog*, los estudiantes desarrollarán su habilidad escrita y lectora con un enfoque libre que fomentará su creatividad en un ambiente de aprendizaje virtual.

Descripción de la BP

Procedimiento

I. Actividades previas requeridas:

1. El profesor debe registrarse en el siguiente enlace: https://edu*blogs*.org Una vez que ha terminado su registro, el profesor debe ir al icono *My Class* y crear una clase. Una vez que ha

creada, se sugiere que crear un nuevo *post* con el título *Saying hi!* o *Introducing yourself* el cual podrá compartir a los estudiantes copiando el *Permalink* que aparecerá cuando se cree el *post*.

Tutorial:
https://www.youtube.com/watch?v=oDxg5ODEXEQ&list=PLq4p3q2fmMYW_Ix1OR6tFT1iFdwiMkf42

2. Es indispensable que los alumnos realicen su registro en el siguiente enlace: https://edu*blogs*.org (Se sugiere pedir que los alumnos se registren en el *blog* durante la clase para resolver cualquier duda o dificultad y, de no haber conexión de *Internet* inalámbrico se puede enviar el tutorial).

II. Implementación:

a) Familiarización:

Una vez que los alumnos se han registrado en *Edublogs,* se sugiere que el profesor comparta el *post* previamente creado (*Saying hi*! o *Introducing yours*elf) con los alumnos. Esto se puede realizar enviando directamente el *Permalink* del *post* o copiando el enlace del *post* directamente del navegador. El objetivo de esta primera contribución es pedir que los estudiantes se presenten de manera informal compartiendo su nombre, algo que les gusta y sea interesante de ellos. Además, los estudiantes se familiarizan con el formato y estructura del *blog* y el profesor puede resolver dudas durante este tiempo. (Anexo 1)
Tiempo aproximado 1 semana.

b) Escritura libre y creativa

Cuando los alumnos se han familiarizado con el formato y la estructura del *blog*, el profesor puede comenzar a planear las actividades a realizar con base en las temáticas abordadas en el curso. Es muy importante que el profesor aclare que, aunque este espacio es de escritura libre, los alumnos se deberán conducir con respeto y tolerancia hacia sus compañeros y el profesor. Asimismo, se debe fijar una fecha límite para subir las contribuciones (Ej. Cada miércoles) así como un número mínimo de respuestas a las contribuciones de los compañeros (Ej. 3).

Pasos:

1. El profesor selecciona un tema (ya sea del libro de texto o del silabo) con el fin de continuar su desarrollo en el ambiente virtual de aprendizaje: *blog*. (Anexo 2).
2. Una vez que se ha seleccionado el tema (Ej. *Festivals and Celebrations* o *Spooky experiences*) el profesor debe crear una entrada introductoria que incluya título, breve descripción e instrucciones. (Anexo 3).

Tiempo aproximado 1 semana.

Sugerencias:

Dado que este tipo de actividad busca promover la escritura libre y creativa, no se requiere un número mínimo o máximo de palabras por entrada. Sin embargo, las contribuciones sí deben atender a las instrucciones descritas por el profesor. De igual manera, es muy importante que el profesor comente algunas de las entradas de los alumnos con el fin de que éstos perciban el interés y seguimiento por parte del profesor hacia sus contribuciones.

III. Implicaciones:

Debido a que el *blog* es un ambiente que permite la interacción de todos los miembros registrados en la clase, una de las principales ventajas es que, aunque la interacción inicial es profesor-alumno, se promueve la interacción alumno-alumno y alumno-profesor a través de las respuestas libres a cada entrada que los alumnos publican en el *blog* (Anexo 4). Asimismo, aunque al inicio la dinámica es individual, también existe una grupal en la cual todos los alumnos tienen la posibilidad de contribuir a la construcción y desarrollo de cada tema propuesto por el profesor. Además, los temas que se desarrollan en el *blog* se pueden utilizar para realizar diálogos o debates que propicien la habilidad hablada en el idioma inglés. Por ejemplo, si las contribuciones en el *blog* se cierran el miércoles, el profesor puede preparar una actividad en clase para continuar con la habilidad hablada el viernes o la siguiente clase. Finalmente, el enfoque de la evaluación debe ser formativo ya que el propósito es el de fomentar, en una extensión virtual de la clase, la escritura libre y creativa. Lo anterior no implica que esta actividad no deba tener un peso en la calificación final.

Efectos en los estudiantes

En general, los alumnos responden de manera activa tanto a las indicaciones del profesor, pero en mayor medida a las contribuciones de sus compañeros. Es muy agradable observar el grado de involucramiento que los alumnos han tenido para responder de manera natural a los comentarios de sus compañeros. La evaluación de los estudiantes hacia la práctica revela que la mayoría percibió que el uso de *Edublogs* fue útil para practicar el idioma inglés. Además, los estudiantes reportan haber practicado las habilidades escrita y gramatical en esta plataforma educativa. Asimismo, la evaluación refleja que los alumnos mejoraron, en mayor medida, su gramática y redacción en inglés. Dos de las principales desventajas referida por los estudiantes fueron que sus contribuciones fueron públicas lo que les provocó cierta ansiedad y que, al no estar acostumbrados a realizar tareas en línea, ocasionalmente olvidaban acceder a la plataforma para cumplir en tiempo y forma. Por otra parte, las principales ventajas de las actividades y plataforma fueron su organización, accesibilidad a dicho espacio *web*, y que promovieron la autorregulación del aprendizaje (Anexo 5).

Fundamentos teóricos y metodológicos

En las últimas décadas el uso de nuevas herramientas tecnológicas dentro del aula ha ido incrementando significativamente. El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) le ha dado al campo de la enseñanza de lenguas extranjeras diferentes herramientas para enriquecer el proceso aprendizaje-enseñanza. A través del uso de las TIC, se ha desarrollado el sentido autónomo de los alumnos; Croizer (1997) argumenta que cuando los aprendices desarrollan autonomía no sólo se vuelven mejores estudiantes, sino que también se vuelven ciudadanos más críticos y responsables. En este sentido el uso de las TIC o de un ordenador en el aprendizaje pueden ser muy efectivos en el aula y se han convertido en una extensión para la práctica, en el caso de los idiomas, de las 4 habilidades. Esto no garantiza o no es suficiente para asegurar el aprendizaje exitoso de una lengua, sin embargo, el uso de las TIC representa una posibilidad más para enriquecer el proceso aprendizaje-enseñanza de forma presencial o a distancia.
Además de lo antes descrito, la experiencia como responsable del Departamento de Educación Continua me llevó a diseñar e implementar cursos que incluyeran las TIC como un apoyo tanto para los alumnos como los docentes. De igual manera, el haber tomado tres cursos en línea me hizo darme cuenta de 1) los alcances de las aplicaciones de la *Web* 2.0 aplicadas al aprendizaje de los idiomas y 2) la necesidad de incluir estas aplicaciones en mis cursos de lengua.

Una de las herramientas, de la *Web* 2.0, más accesibles tanto para profesores como alumnos es el *blog*. Graham (2005) define los *blogs* como sitios de *Internet* que son permanentemente actualizados, de fácil acceso, requieren acceso básico a *Internet* y se asemejan a un diario en línea. Asimismo, propone nueve razones para el uso *blogs* en la clase de inglés:

1. Proporcionan práctica adicional de lectura.
2. Facilitan la creación de diarios en línea que pueden ser revisados por los compañeros de clase.
3. Guiar a los estudiantes en el uso de recursos virtuales adecuados para su nivel.
4. Propiciar el sentido de compañerismo en clase.
5. Alentar a los estudiantes tímidos a participar.
6. Propiciar la discusión y participación en un ambiente virtual.
7. Alentar el enfoque de escritura libre.
8. Crear un portafolio virtual de trabajos escritos.
9. Promover una relación más cercana entre los alumnos de clases numerosas.

Aunque las ventajas de implementar *blogs* en la clase de inglés son de resaltar, el profesor puede correr el riesgo de no mantener el interés de los estudiantes en el *blog* y por ende crear un impacto negativo en la participación de los alumnos. A continuación, se enlistan tres estrategias útiles para mantener el interés de los estudiantes en esta herramienta:

1. Responder a las contribuciones rápidamente. Se puede publicar un comentario corto así como hacer preguntas que promuevan la escritura fluida.
2. Alentar a los estudiantes a leer y responder los comentarios de sus compañeros.
3. Incluir la participación en el *blog* como parte de los criterios de evaluación.

Otro aspecto a considerar representa los comentarios de usuarios externos con contenido poco deseado (ofensivos o burlones), también el profesor debe estar consciente que el *blog* no es un espacio propicio para la corrección de los estudiantes (esto se puede llevar a cabo de manera individualizada) y, finalmente, la privacidad de los usuarios, aspecto que se puede cuidar a través de la herramienta para que el *blog* sea público o privado.

En este contexto, la propuesta el uso de *blogs* en la clase de inglés facilitó 1) un espacio virtual para la práctica de diferentes habilidades (principalmente escrita y lectora), 2) el compañerismo entre los estudiantes, 3) la participación de estudiantes tímidos en inglés, y 4) un enfoque de escritura libre para que los estudiantes participaran con mayor fluidez. Además, el profesor fungió como un gestor de este ambiente virtual de aprendizaje respondiendo los comentarios de los estudiantes, alentando la participación de entre sí e incluyó la participación en el *blog* en los criterios de evaluación.

Materiales y recursos

1. Acceso a *Internet*
2. Computadora
3**.** *Edublogs*: Un *edublog* es un *weblog* que se usa con fines educativos o en entornos de aprendizaje tanto por profesores como por alumnos. https://edu*blogs*.org

Características de su BP

El uso de *blogs* como medio para promover escritura en inglés se ha convertido en una forma novedosa de fomentar la creatividad de los alumnos. Como se puede apreciar en los anexos, los alumnos han participado activamente tanto en cantidad como en la calidad de sus contribuciones. De igual manera, su participación, aunque guiada, ha sido natural y espontánea. Esta práctica es replicable y mejorable ya que se ha implementado en 3 cursos de inglés en los años 2012, 2015 y 2016. Cada curso tiene una duración de 16 semanas efectivas de clase por una duración de 10 horas semanales.

Asimismo, en cada curso, el *blog* se ha implementado en 4 momentos (semanas 1, 2, 3 y 4) desarrollando los siguientes temas: *Saying hi*, T*elling tales*, *What makes a good teacher*?, Mi casa es tu casa, *What would you do*, *Spooky experiences*, *Job Application*, *Festivals and celebrations*, *Visiting* a Puebla Mágico y *Learning a second language*. Asimismo, esta práctica es reflexiva ya que, por su naturaleza virtual, el profesor y los

estudiantes pueden dar un seguimiento tanto a sus propias contribuciones como la de los demás; lo cual permite el trabajo colaborativo, la autoevaluación y coevaluación. Como docente, el aprendizaje obtenido, a raíz de la implementación de esta práctica, radica en dos áreas principales: 1) el desarrollo de mis habilidades digitales para gestionar de manera efectiva el *blog* y 2) la capacidad de gestionar el tiempo dedicado para leer las contribuciones de los alumnos, promover la participación activa y dar retroalimentación en un ambiente virtual.

La efectividad de la práctica se relaciona a dos aspectos fundamentales:

a) El alto índice de participación de los estudiantes. En cada clase en la que la práctica fue implementada, más del 90% de los estudiantes participaron activamente en el *blog*. Asimismo, la mayoría de los estudiantes publicó y respondió los comentarios de otros compañeros lo cual mantuvo el *blog* activo.

b) La cantidad y calidad de las contribuciones de los estudiantes. El número de palabras, en cada contribución, fue de entre 100 a 200; número que, después de 4 contribuciones individuales más respuestas a compañeros, se elevó a un promedio de 800 palabras por estudiante. Además, aunque se promovió la escritura libre, los estudiantes fueron cuidadosos en responder con la mayor claridad y menos errores posibles.

Referencias

Crosier, R. (1997). *Individual Learners*. London: Routledge.

Hismanoglu, M. (2012). The impact of globalization and information technology on language education policy in Turkey. *Procedia: Social and Behavioral Sciences, 31*, 629-633.

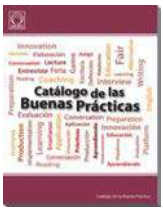
Graham, S. (2005). Blogging for ELT. *Teaching English, British Council*. Recuperado de: https://www.teachingenglish.org.uk/article/blogging-elt

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Familiarización. Consultarse en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Anexo-1-Uso-de-blogs-.pdf
2. Ejemplos de temas. Consultarse en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Anexo-2-Uso-de-blogs-.pdf
3. Instrucciones. Consultarse en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Anexo-3-Uso-de-blogs.pdf
4. Interacción. Consultarse en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Anexo-4-Uso-de-blogs.pdf
5. Evaluación de la buena práctica. Consultarse en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Anexo-5-Uso-de-blogs.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



El uso de juegos de mesa para facilitar la comunicación/interacción oral

María del Carmen Pérez Sánchez
Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino (ENESMAPO)
carmen.perez01enesmapo@gmail.com

Resumen

El uso de juegos de mesa es una herramienta que los maestros de inglés pueden utilizar durante sus clases para practicar, reforzar, o consolidar un tema con el objetivo principal de que los alumnos desarrollen la habilidad oral de manera significativa. Esta Buena Práctica conlleva a que el alumnado utilice el aprendizaje activo para la comunicación e interacción con sus compañeros, la reflexión y comprensión profunda de los temas vistos para que sean usados de manera oral, así como la corrección de errores al final de la actividad.

Palabras clave: juegos de mesa, habilidad oral, aprendizaje activo, reflexión, corrección.

Abstract

The use of board games is a tool that English teachers can use in their lessons to practice, reinforce, or consolidate a topic with the main objective of developing the oral skill in a meaningful way. This good practice leads students to make use of active learning for communication and interaction with their classmates, reflection and deep comprehension of the topics seen to be used orally, as well as error correction at the end of the activity.

***Key words*:** board games, speaking skill, active learning, reflection, error correction.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés 4
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** El curso se comprende de 5 horas presenciales a la semana en el salón de clase dedicadas a la enseñanza-aprendizaje.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Expresión oral e interacción oral.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Se trabajó con el libro de texto de nivel 4, para habilidades de comprensión lectora, auditiva y expresión escrita, además de gramática. Sin embargo, ante la necesidad de desarrollar la producción e interacción oral en los alumnos de forma significativa con base a lo aprendido, se decidió hacer uso de un juego de mesa como actividad final de las unidades didácticas de experiencias pasadas utilizando el presente perfecto y pasado simple.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Disminuir el filtro afectivo al proveer información y ayudar a hacerla comprensible en una situación de poca ansiedad para los estudiantes (Krashen, 1987), es decir que los aprendientes estuvieran en un clima de trabajo positivo y produjeran en el idioma sin sentirse expuestos al hablar con sus compañeros de clase.

Objetivos: Al implementar esta Buena Práctica los estudiantes serán capaces de comunicar e interactuar sobre experiencias en pasado con sus compañeros, así como colaborar entre pares y reflexionar en el ajuste y comprensión de conocimientos previos del tema para el uso de la habilidad oral, de esta manera podrán corregir sus errores al final de la actividad.

Descripción de la BP

Procedimiento

Tema: experiencias del pasado utilizando presente perfecto y pasado simple

Material: Serpientes y escaleras (15 fotocopias, una por pareja) y 15 dados
Tiempo estimado: 40 minutos
Nivel: intermedio básico y avanzado
Número de alumnos: 25-30
Tipo de dinámica: equipos de tres
Tipo de interacción: alumno-alumno

Esta BP forma parte del final de las unidades didácticas de experiencias en pasado para consolidar de manera oral el aprendizaje obtenido en cuanto a los usos del presente perfecto y pasado simple de forma oral. Al inicio de la clase se les preguntó a los alumnos la estructura del presente perfecto y pasado simple y se les dijo que se utilizaría el libro de texto como referencia para los verbos en participio y la estructura de los tiempos mencionados. A partir de esto, se les mostró una hoja del juego y un dado, y se les preguntó si habían jugado serpientes y escaleras de niños, se procedió a dar y escribir instrucciones en el pizarrón brevemente como estrategia para clarificar dudas. Primero se les pidió que sacaran una moneda o algún objeto pequeño para que sirviera de marcador, después se les dijo las siguientes reglas del juego:

1. comenzar por la primera casilla del juego "*start*" y poner su marcador,
2. tomar un turno por estudiante para tirar el dado y responder la pregunta del número del dado,
3. poner su marcador para avanzar hasta que un alumno llegue a la casilla final,
4. utilizar su diccionario para posible vocabulario desconocido,
5. formar equipos de tres para comenzar con la actividad.

Se consideró el tiempo de 25 minutos, a partir de esto se procedió a entregar el material necesario por equipos con la ayuda de un alumno. Entre las necesidades de la BP que surgieron fue referir a los alumnos al pizarrón para verificar instrucciones y, hacerles hincapié en el uso del diccionario para vocabulario desconocido y del libro de texto para los verbos en pasado simple y participio. Durante la BP se monitoreó el tiempo de la actividad y como estrategia en la retroalimentación, se escribieron errores al azar que se escucharon durante la actividad por el docente, así como el sentarse con varios equipos a escuchar la pronunciación, especialmente de los verbos en participio. Adicionalmente, se escribió palabras desconocidas de las preguntas con un sinónimo en el pizarrón por el docente para los alumnos que no traían diccionario, cuando algunos equipos terminaron antes del tiempo estipulado, se les dio otro juego similar del tema en cuestión.

Para el cierre de la BP, se procedió a encender y apagar las luces como señal de término de la actividad, se procedió a dar retroalimentación de errores de pronunciación y se les pidió que repitieran la correcta pronunciación. Adicionalmente, para los errores de gramática se escribió 10 errores escuchados al azar por

el docente durante la dinámica y se les pidió a los alumnos que los copiaran en sus libretas a fin de corregirlos de tarea y checar al día siguiente como evidencia de evaluación.

La evaluación de esta BP consistió en participación de la actividad al monitorear a los alumnos y checar su participación en la lista de asistencia, así como la evidencia escrita de la corrección de los errores escritos en el pizarrón.

Efectos en los estudiantes

Al comienzo, varios alumnos mostraron confusión por las instrucciones así que se les refirió a las instrucciones en el pizarrón, se fueron integrando en la dinámica del juego y fue posible detectar que se ayudaban entre sí para explicar una pregunta o palabra en algunos equipos e incluso algunos escribieron las respuestas en sus cuadernos. Los alumnos participaron activamente en la BP, ya que se propició un ambiente de trabajo cómodo donde no se sintieron expuestos y así lograron comunicarse con y sin errores en sus respuestas en inglés e incluso interactuaron con sus compañeros al escuchar y en ocasiones comentar las respuestas de los demás, es interesante comentar que cuando tienen un dominio del tema, se expresan con mucha más confianza e incluso se corrigen entre ellos.

Fundamentos teóricos y metodológicos

La implementación de esta BP se llevó a cabo con el fin de desarrollar la habilidad oral haciendo uso de la gramática y vocabulario vistos, ya que éstos forman parte de la adquisición de una lengua extranjera. De acuerdo con Canale (1987), la competencia comunicativa requiere de una competencia gramatical, la cual incluye el conocimiento de vocabulario, morfología, sintaxis, fonología y grafología.

Adicionalmente, se buscó como objetivo el utilizar una actividad que fomentara un ambiente de trabajo positivo para producir en inglés. Como lo menciona Treher (2011) los juegos tienden a promover múltiples aspectos además de elevar la comunicación como la discusión, y la colaboración. El uso de juegos ha resultado favorecedor para el docente y los alumnos de diversos grupos y niveles ya que, ayudan a reforzar el idioma y siendo ellos los protagonistas de la actividad.

Por último el realizar esta BP al término de las unidades didácticas de experiencias en pasado, se hizo con un propósito determinado como en ocasiones anteriores para revisar y consolidar contenidos vistos previamente. Como lo menciona Uberman (citado por Faya y Chao, 2015) los juegos pueden ser útiles como complemento a cualquier actividad.

Materiales y recursos

Pintarrón blanco y marcadores de colores

Fotocopia del juego "*Snakes and ladders*"

Fotocopia del juego adicional "*Present Perfect*"

15 dados pequeños

Libro de texto "*Skyline*"

Cuaderno del alumno y lápiz

Características de su BP

Durante el mismo curso de inglés 5, se hizo uso de dos BP para diferentes temas, como experiencias en pasado y experiencias en futuro al término de las unidades con el fin de consolidar y reforzar los temas como preparación oral para el examen parcial y final. En otros niveles también se ha usado 2 veces al semestre para reforzar y consolidar aprendizajes ya que, los alumnos tienen oportunidad de desarrollar la habilidad oral mediante temas que ellos relacionen con sus aprendizajes previos.

Esta BP cuenta con las siguientes cualidades:

Creativa: el desarrollo de la BP llevó a los estudiantes a utilizar el idioma de manera significativa, así como motivarlos a producir en el idioma y aprender nuevo vocabulario.

Efectiva: los alumnos estuvieron interesados en la actividad y fueron capaces de producir oralmente con base en lo aprendido.

Sostenible: el aplicar esta BP al final de las unidades didácticas, dio oportunidad a los estudiantes de producir más en el idioma meta y mejorar la comprensión de los temas vistos.

Replicable: se puede aplicar en otro contexto sobre el mismo tema en nivel intermedio y avanzado para repasar el tema y/o continuar desarrollándolo.

Reflexiva: promueve el aprendizaje activo en el alumnado al producir de manera oral y la corrección de errores al final de la actividad.

Referencias

Canale, M. (1987). The measurement of communicative competence. *Annual review of applied linguistics*, *8,* 67-84. Recuperado de: https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/the-measurement-of-communicative-competence/4FF0649E9E741A956673DD223E2D9A09

Faya Cerqueiro, F., & Chao Castro, M. (2015). Board-games as review lessons in English language teaching: useful resources for any level. *Docencia e Investigación, 25*.2, 67-82. Recuperado de: https://revista.uclm.es/index.php/rdi/article/view/1009/838

Krashen, S. D. (1987). *Principles and practice in second language acquisition*. Recuperado de: http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf

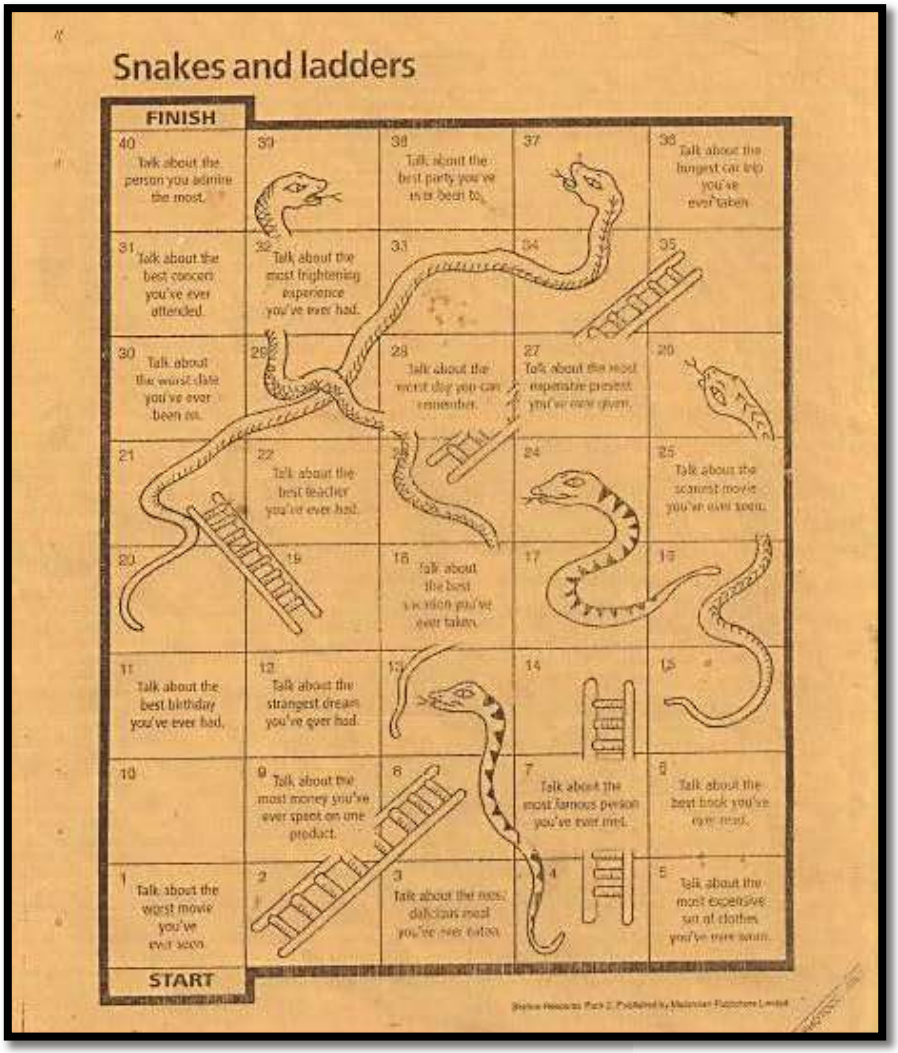
Treher, E. N. (16 de mayo de 2011). Learning with board games. *The Learning Key Inc*. Recuperado de: https://www.thelearningkey.com/pdf/Board_Games_TLKWhitePaper_May16_2011.pdf

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

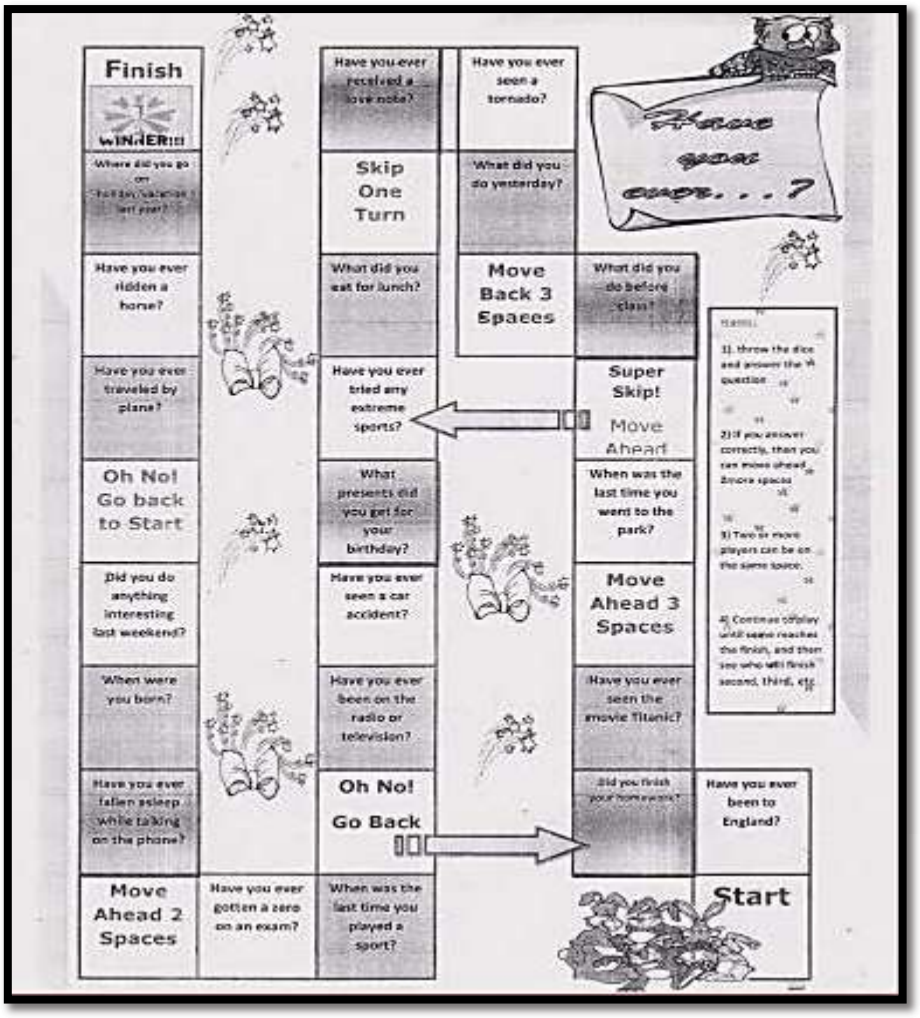
1. Juego *Snakes and ladders* de *Skyline Resources Pack 2*. *McMillan Publishers Limited*.
2. Juego adicional adaptado de https://busyteacher.org/5418-have-you-ever-present-perfect-boardgame.html
3. Lista de errores comunes durante la actividad de gramática y pronunciación
4. Evidencia escrita de corrección de errores de gramática

Anexos

1. Juego *Snakes and Ladders*



2. Juego adicional



3. Lista de errores

Pronunciation errors

- *frightening*
- *read*
- *scariest*
- *strangest*
- *meal*
- *met*
- *attended*

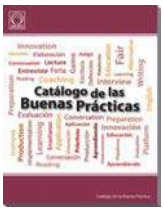
Grammatical errors

- *I worn a beautiful dress*
- *I have ever seen Fast and Furious*
- *The last vacation have been Cancún*
- *I been to my cousin's house*
- *The most delicious meal I ate is pasta*
- *The best birthday is when*
- *When I give my mom a bag*
- *I meet Paola Longoria*
- *I read Hunger Games recently*
- *The best teacher is Lucia. She have been teach for a long time*
- *I haven't a car accident*

4. Evidencia de alumno

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Facebook como herramienta autentica para la práctica de escritura significativa

Amalia Tahelis Marcelo Caro
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
amalia_marcelo@uaeh.edu.mx

Resumen

Debido a que vivimos en un mundo globalizado, el inglés y la tecnología son indispensables, por ello es importante incluir la tecnología en nuestras planeaciones docentes, para que los alumnos la utilicen como herramienta para el desarrollo de su aprendizaje de una lengua anglosajona, en un ambiente real y autentico, como lo menciona Shaw (2015) es importante la interacción de *Facebook* en aula, en este caso a través de la escritura que es la habilidad a desarrollar en esta planeación y así lograr un aprendizaje significativo en los alumnos.

Palabras clave: *Facebook*, escritura, significativo, aprendizaje, autentica

Abstract

The English language is essential –nowadays- due to the fact that we live in a globalized and technological world, it is important to use technology in our lesson plans, so that our students will be able to use it as a tool to develop their English language in a real and authentic context. As Shaw (2015) mentions, it is important to interact with *Facebook* in the classroom, in this case through writing which is the skill to be developed in this lesson plan in order to achieve a meaningful learning in the students.

Key words: *Facebook*, writing, meaningful, learning, authentic

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de cuatro habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Lengua Extranjera
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 2 sesiones a la semana con duración de 2 horas por sesión; sumando un total de 68 horas. Más las horas que complementan con estudio autodidacta en el Centro de Autoaprendizaje de Idiomas el cual depende de resultados por parcial y tiempo asignado.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura y lectura.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Las estrategias usadas comúnmente como ejercicios de práctica en el libro no contribuyen al aprendizaje significativo, pues los alumnos no aplican lo aprendido en un contexto real y son indóciles al estudio de la lengua. Los jóvenes de la actualidad viven el día a día a través de las redes sociales, al utilizarlas como herramienta didáctica los alumnos le dan un valor extrínseco al idioma fortaleciendo su aprendizaje y dándole un sentido multicultural.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, actitudes, creencias y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los alumnos serán capaces de expresarse mediante la composición escrita en inglés de manera coherente, autentica y significativa utilizando la red social *Facebook* mediante *posts* (publicaciones) y comentarios.

Descripción de la BP

El uso de redes sociales en el aula -como *Facebook*- tienen como propósito fomentar el uso autentico del idioma. Esta red social requiere que los alumnos se expresen y comuniquen de manera escrita; aunque su

redacción no sea cien por ciento adecuada, sigue siendo una composición. Antes de abrumar a los alumnos con reglas gramaticales y de ortografía, se les debe motivar con varias posibilidades de escribir en otro idioma de manera adecuada y comunicativa.

Nivel en el que se puede emplear: Se puede utilizar en todos los niveles, pero el uso en el nivel básico requiere de mucho apoyo por parte del docente.

Los alumnos deben ser: reflexivos y críticos con el propósito de utilizar el idioma de manera autentica y comunicativa.

El docente debe ser facilitador, monitor y promotor del uso del idioma de manera autentica y comunicativa.

Recursos a utilizar: Internet, dispositivos informáticos para obtener acceso a la aplicación de *Facebook*.

Tipo de interacción que se genera: Alumno-alumno, alumno-docente, alumno-sociedad

Planeación: Se hizo una revisión al programa y libro de texto utilizado dentro del curso para identificar los contextos que se podían prestar para la aplicación de la habilidad escrita usando *Facebook*, se observó que los temas que más se prestaban para esta práctica requirieran la aplicación del idioma de manera real y autentica para el alumno.

Procedimiento:

1. Cuando se identificaron las competencias a trabajar, se hizo una planeación de actividades para implementarlas dentro y fuera del aula.
2. De clase en clase se fueron trabajando los pasos para una expresión escrita eficaz a través de *drafting, writing, editing*, en los cuales el docente siempre mantenía la esencia autentica del escrito hecho por el alumno y se verificaba que utilizarán las estructuras relacionadas al tema.
3. Se dio una plática sobre cómo usar redes sociales responsablemente y se explicó acerca del *digital footprint* y de cómo asegurar los datos personales compartidos en internet. Se utilizó material encontrado en la *web* bajo licencia de *Creative Commons*. Se anexa el material.
4. Durante clases se trataron temas de interés personal: *plans and preferences: career plans and ambitions*, solo como ejemplo. Los alumnos escribían en clase sobre algo que quisieran postear en su *wall*, esto era *editing,* después del *editing*, se procedía al paso *publishing*, en el cual los alumnos posteaban en *Facebook* los productos hechos en clase, y después comentaban los del resto de sus compañeros dando paso a lo que se conoce como *free writing,* en el cual los alumnos no pasaban por

el proceso de revisión sin embargo; si eran evaluados con la rúbrica en esos *posts* para que tomaran las precauciones y escribieran adecuadamente. (Evidencias 1 y 2).

5. Los alumnos desarrollaron la producción escrita mediante estos *posts* trabajados en clase pero que permitieron que se diera una comunicación autentica a través de los comentarios entre ellos mismos (Evidencia 3), e incluso la sociedad (amigos) que comentaban sus publicaciones, no como labor de clase si no por interés propio.

6. El facilitador pidió a los alumnos que buscaran páginas en *Facebook* relacionadas a los temas vistos en clase que fueran de interés personal, que leyeran un *post* y comentarán sus opiniones de 2 a 4 líneas. (Evidencia 4).

7. El docente se dio a la tarea de monitorear los *posts* de los alumnos por medio de impresiones de pantallas que debían llevar impresas a clase como tarea. Dado que esta actividad fue más dada a *free writing* solo se tomaba en cuenta como tarea, no se evaluó con rúbrica pues estaba planteada para motivar a los alumnos a escribir, aunque fuera con errores.

8. Al final se evaluaban los *posts* con la siguiente rúbrica:

Points	**Task Completion**	**Language Use**	**Communicative Quality**
4	Candidate's piece of writing fulfills the number of words required, allowing 10% more or less than the requirement, considering the aspect asked		
3	Candidate exceeds more than 10% above or less than the word requirement; (more than 10 words above or less than).	Few noticeable errors (2 maximum) of grammar, spelling and use of vocabulary according to the task.	The writing displays an ability to communicate without causing the reader any difficulties as well as completely logical organizational structure.
2	Candidate partially describes the aspect required; he/she has difficulties in describing the task with some errors that affect clarity in expressions, and comprehension for the reader.	Minor errors (3 maximum) in the structure of the language and spelling to describe the tasks and use of appropriate terms or chunks of language, however, does not interfere with comprehension.	The writing displays an ability to communicate with few difficulties for the reader as well as appropriate logical organizational structure.
1	Candidate writes less than 20 words. He/She does not describe the aspect required.	Very noticeable errors (more than 3) in the structure of the language and spelling. Reader often has to rely on own interpretation.	There is occasional strain for the reader as well as inappropriate logical organizational structure.
0	Candidate is unable to describe	Errors in the structure of the	The writing displays no ability

	any of the tasks or He/she shows irrelevant or illegible response to the task.	language to describe the tasks are severe.	to communicate and no organizational structure.

Fuente: Elaboración propia.

Efectos en los estudiantes

Al principio los alumnos se sintieron confundidos, pues no es normal utilizar *Facebook* dentro del salón de clase, una vez que entendieron que era con fines académicos y para mejorar académicamente, comenzaron a sentirse motivados y seguros para publicar en otro idioma. Con relación a la producción escrita, al principio fue difícil pues no están acostumbrados a revisar que sus publicaciones estén redactadas adecuadamente. Cabe mencionar que no todos los alumnos contaban con una cuenta en *Facebook* y se vieron obligados a crear una, aspecto que hay que tener en cuenta si se planea utilizar *Facebook* para fines educativos.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Gebhard (2009) nos dice que el uso de los medios puede reforzar en los estudiantes la relación directa entre el idioma en clase y el mundo exterior, por lo que se deben utilizar medios que estén relacionados con los alumnos, pues la radio y televisión se han vuelto casi obsoletas ante las crecientes y abundantes plataformas y redes sociales como *YouTube* y *Facebook*, contrario a que muchos profesores e incluso escuelas creen que es una interrupción y distracción, se pueden utilizar con fines educativos de diferentes formas, pues los alumnos ya no se adaptan a los métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje.

Por ejemplo Shaw (2015) nos dice que varios estudios indican que hay 4 beneficios potenciales interrelacionados para usar *Facebook* como herramienta de aprendizaje:

1- Crea un sentido de comunidad y promueve la colaboración.
2- Mejora la comunicación entre docentes y alumnos.
3- Desarrolla el aprendizaje tecnológico y habilidades comunicativas.
4- Se explora la incorporación de la cultura actual de los estudiantes en el entorno de aprendizaje.

Aunque se debe tener en cuenta que los puntos anteriores no implican que *Facebook* sea la herramienta principal de trabajo, sirve y funciona bien para compartir y discutir temas de interés, además de que implementa y promueve la reflexión en el contenido de cada *post*.

Por otro lado la redacción como comunicación interpersonal está recomendada por Barriga & Hernández (2010) pues en este tipo de actividades se busca promover la comunicación entre alumnos o colectivos de alumnos y entre alumnos y profesores bajo la supervisión del docente, entonces las redes sociales siendo hoy lo más popular entre los jóvenes, convierten a *Facebook* en el medio ideal para llevar a cabo esta comunicación interpersonal.

Materiales y recursos

Dispositivos móviles y/o computadoras con acceso a internet específicamente con la aplicación de la red social *Facebook*.

Características de su BP

La actividad en *Facebook* se realizó una vez por parcial, es decir tres veces durante el semestre. Durante este curso la implementé más frecuentemente, pues ya la había utilizado anteriormente en clases de otros niveles a modo de prueba, al obtener buenos resultados decidí usarla más.

Se puede decir que la actividad es:

Creativa: Porque casi el 100% de alumnos conocen *Facebook* aunque no tengan una cuenta, convirtiéndola en una red social adaptable para poder usarla como forma de aprendizaje colaborativo.

Efectiva: porque motiva a practicar el idioma en una red social en la cual ya son expertos.

Sostenible: porque con el número de usuarios de la red social y la popularidad que tiene se vuelve significativa para los alumnos, y se podrá aplicar dicha actividad durante bastante tiempo.

Replicable: Porque se adapta para cualquier tema incluso en cualquier materia no solo en inglés o en otro idioma.

Reflexiva: Porque permite que los alumnos identifiquen sus errores y puedan dar y recibir retroalimentación, además de que los hace consientes del impacto que tiene el utilizar una segunda lengua más allá del salón de clases.

Referencias

Barriga Arceo, F.D. & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. (3a ed.) México: McGraw Hill.

Gebhard, J.G. (2009). *Teaching English as a Foreign or Second Language*. (2a ed.) Michigan: The University of Michigan Press.

Shaw, C.M. (2015) *Using Facebook as an Educational Resource in the Classroom* (Tesis doctoral) Wichita State University. Recuperada de:

http://internationalstudies.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190846626.001.0001/acrefore-9780190846626-e-114

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Material de Apoyo: *How to Use Social Media Responsibly* (2014) Recuperada de https://students.shu.ac.uk/lits/it/documents/pdf/How%20to%20use%20social%20media%20responsibly.pdf
2. Video de Apoyo *What is Digital Footprint?* Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=WLQ1upHwjRc
3. Evidencia 1
4. Evidencia 2
5. Evidencia 3
6. Evidencia 4

Anexo 1. Material de Apoyo *How to Use Social Media Responsibly*

How to use social media responsibly

Social media tools such as Facebook, Instagram and Twitter are a part of everyday life. Used well, they can add to your learning experience at university, and make you more employable when you graduate. But used poorly, they can cause lasting damage to you and others.

Your responsibility

By enrolling as a student at SHU, you agreed to abide by the University's IT regulations, including use of social media.

Ignorance is no defence if things go wrong, so make sure you read the regulations. There's a link to them all at the bottom of every ***shuspace*** tab.

Find **IT Regulations** in 'Information & IT'.

Find **Disciplinary Regulations** in 'Misconduct'.

Code of conduct

Within the disciplinary regulations, there is also a code of conduct. This states that while you are a student here, you must act

- in accordance with all University regulations
- within the law
- with respect for the dignity and rights of others, irrespective of their background
- with respect for the property of others and the proper use of University facilities
- with regard to the health and safety of others
- with regard to the University's good reputation
- with honesty

When on placement or in employment, you must also act in accordance with your employer's codes and regulations.

What are the consequences of behaving irresponsibly online?

If you do something irresponsible online, as well as damaging your own reputation and potentially harming others, you may be subject to formal disciplinary procedures and possibly lose your place at the University.

The disciplinary regulations clearly set out the behaviour we expect from our students. They apply to all your activity, including on the internet and on social media sites. This includes using social media to defame the University, or in a way that could bring the University into disrepute.

What counts as irresponsible?

Use your common sense. If it's hurtful, defamatory, libellous or inappropriate in the physical world, it is online too. Irresponsible behaviour can include

- making derogatory comments about individuals or organisations, even as a joke
- sharing confidential information about others
- sharing sexually explicit, racist, homophobic or inflammatory material
- flaming or trolling – deliberately provoking arguments, or disruptive behaviour
- making allegations about others

There are two golden rules to follow.

1. If you wouldn't say it to someone's face in a public place, don't say it online.
2. Don't rely on privacy settings – anyone who can see your content can download it, copy it, take a screen shot and then share it publicly.

What is a digital footprint?

Your digital footprint is the data trail left by your interactions in the digital world.

It's a public record of

- what you said
- what was said about you
- what you liked, retweeted or shared
- where you are or have been

This information is often used for marketing purposes and employer checks. It also makes it very easy for others to gather information on you in order to impersonate or commit fraud.

Less public, but something you need to remember is that there is also a record of

- what you've clicked on
- what you've searched for
- your IP address

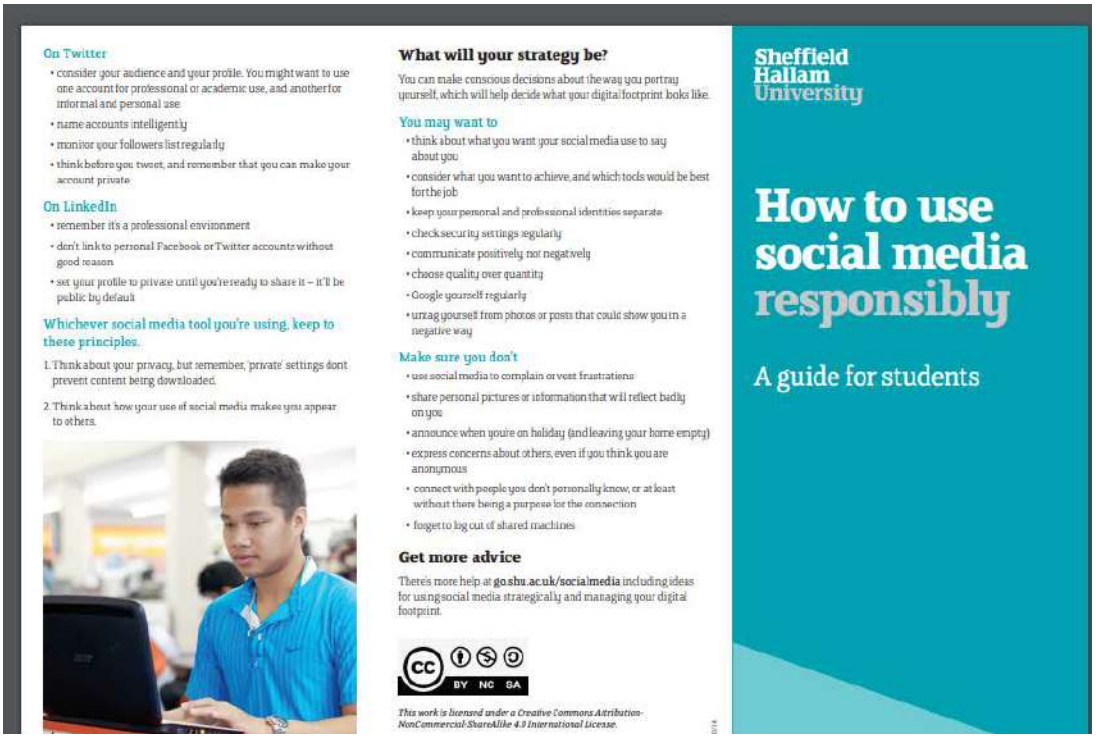
Managing your digital identity

With a few simple steps you can decide how others see you in the digital world – and protect your personal information. Here's how.

On Facebook

- use settings that determine who sees your posts
- set your timeline so only friends can see it
- avoid making individual posts visible to 'friends of friends' and 'public'
- don't share any personal details
- remember, everyone may see which pages you like, so take care, and if in doubt – unlike
- functionality and privacy settings often change, so check them regularly

Anexo 2. Material Digital Footprint: What is Digital Footprint



On Twitter

- consider your audience and your profile. You might want to use one account for professional or academic use, and another for informal and personal use
- name accounts intelligently
- monitor your followers list regularly
- think before you tweet, and remember that you can make your account private

On LinkedIn

- remember it's a professional environment
- don't link to personal Facebook or Twitter accounts without good reason
- set your profile to private until you're ready to share it – it'll be public by default

Whichever social media tool you're using, keep to these principles.

1. Think about your privacy, but remember, 'private' settings don't prevent content being downloaded.
2. Think about how your use of social media makes you appear to others.

What will your strategy be?

You can make conscious decisions about the way you portray yourself, which will help decide what your digital footprint looks like.

You may want to

- think about what you want your social media use to say about you
- consider what you want to achieve, and which tools would be best for the job
- keep your personal and professional identities separate
- check security settings regularly
- communicate positively, not negatively
- choose quality over quantity
- Google yourself regularly
- untag yourself from photos or posts that could show you in a negative way

Make sure you don't

- use social media to complain or vent frustrations
- share personal pictures or information that will reflect badly on you
- announce when you're on holiday (and leaving your home empty)
- express concerns about others, even if you think you are anonymous
- connect with people you don't personally know, or at least without there being a purpose for the connection
- forget to log out of shared machines

Get more advice

There's more help at **go.shu.ac.uk/socialmedia** including ideas for using social media strategically and managing your digital footprint.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Sheffield Hallam University

How to use social media responsibly

A guide for students

Puede visualizarse en el siguiente link: https://youtu.be/WLQ1upHwjRc

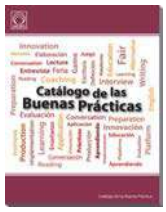
Anexo 3. Evidencia 1

Anexo 4. Evidencia 2

Anexo 5. Evidencia 3

Anexo 6. Evidencia 4

Catálogo de las Buenas Prácticas



Habilidades de pensamiento crítico e interculturalidad en escenarios de lengua extranjera

Gildardo Palma Lara
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
gildardo.palma230773@gmail.com

Resumen

Esta práctica analiza la pintura usada para decorar el cuerpo socioculturalmente, y sintetiza los usos y costumbres de una boda hindú. Al reconocer las prácticas, productos y perspectivas (modelo 3ps) se incrementa la competencia intercultural de los alumnos a través de la metáfora del iceberg cultural (Frank, 2013). La interacción entre los educandos se define por el modelo *Pinwheel* interactivo en triadas (Edwards, 2003). El profesor interviene para monitorear a las triadas y estimularlas a la reflexión a través de preguntas que incitan a distinguir los hechos de las opiniones y las suposiciones de las observaciones, evitando siempre los estereotipos.

Palabras clave: Iceberg cultural, 3ps (prácticas, productos y perspectivas), interculturalidad, *Pinwheel*, estereotipar.

Abstract

This practice analyzes the body paint used, within a sociocultural perspective, and synthesizes the uses and customs of a Hindu wedding. By recognizing practices, products and perspectives (3ps model), students' intercultural competence is increased through the metaphor of the cultural iceberg (Frank, 2013). Synergy among learners is defined by the interactive *Pinwheel* model in triads (Edwards, 2003). The teacher intervenes to monitor the triads and stimulate them to reflect through questions that incite to distinguish facts from opinions and suppositions from observations, they always avoid stereotyping.

Key words: cultural iceberg, 3ps (practices, products and perspectives), interculturality, *Pinwheel*, stereotyping.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Lengua Extranjera IV
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 40-60
6. **Distribución del tiempo:** 4 horas curriculares a la semana por 14 semanas en un semestre, así como 8 horas mínimas de estudio independiente por semana (resolución de las tareas *del workbook*, redacción de emails y artículos pequeños).
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: Más de 41

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral, comprensión auditiva y competencia cultural e intercultural.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los gestos y acciones comunicativas adquieren significado simbólico cuando se ven a través del enfoque cultural. Existen diferencias también en los valores, una de estas discrepancias es la diferencia entre lo que se llama culturas de alto contexto (donde se comparte mucho en común) y bajo contexto (los mensajes se hacen explícitos a través de las palabras). Al reconocer ésta dicotomía se define la identidad pragmática en el complejo entramado sociolingüístico de la interculturalidad**.**

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, auto-concepto, autoestima y actitudes y creencias.

Objetivos:

El estudiante

1. Analizará los conceptos sobre algunas culturas de alto contexto mediante una lectura que ejemplifica el uso de la pintura corporal por motivos festivos y religiosos.
2. Sintetizará, en una hoja de trabajo, los valores culturales de una boda hindú al observar un video. De acuerdo a su nivel de madurez, su nivel de competencia intercultural y su capacidad discursiva.

Descripción de la BP

Procedimiento

Introducción y metodología

Tema: coloración del cabello y tradiciones de pintura facial.

Todas las dinámicas de interacción (alumno-alumno) se realizarán de acuerdo al modelo *Pinwheel* (Edwards, 2003), en triadas, donde los actantes se mueven de acuerdo a la siguiente regla: los actantes 1 se mueven en dirección de las manecillas del reloj; los 2, en contra de las manecillas de éste, y los 3 permanecen estáticos. Debido al gran número de estudiantes, cada uno argüirá por 3 minutos sin parar de acuerdo a su nivel de lengua (B1), las partes exclamativas corresponden a la intervención del profesor.

BP

1. En el pizarrón, escriba: 'tradiciones culturales'. Explique cómo éstas se relacionan con el país de origen de una persona, antecedentes, sociedad y grupo al que pertenecen. Indique a los estudiantes que leerán sobre diferentes tradiciones culturales (5 minutos).

   Pregunte: ¿Cuáles crees que serán estas tradiciones culturales? (ambas relacionadas a la metáfora del Iceberg cultural; Frank, 2013). Deje a los alumnos discutir el tema (*Pinwheel*): *(1) What color is your hair? (2) What do you think these cultural traditions will be about? (3) What are they? (20 minutos por las 17 triadas).*

   Productos: coloración de los cuerpos de las personas, de acuerdo al modelo 3ps (Frank, 2013).

   Haga que los alumnos observen las imágenes y las describan, diciendo dónde están y qué colores ven (modelo *Pinwheel*).

   Respuestas posibles.

   Fotos de deportes.

   Están en un juego de fútbol. Colores: amarillo / cabello rubio.

   Están viendo un juego. Colores: blanco y azul, pintura facial.

   Foto de boda. Están en una boda. Colores: pintura roja; vestido azul, sombrero rojo.

   Foto de Omo Valley: Están afuera / en el Valle de Omo / en África.

   Colores: pintura facial blanca / gris; sombrero café.

2. Dígales que lean el artículo para su comprensión general. No hay movilidad (5 minutos).

Los alumnos leen los encabezados (La profundidad cultural; Frank, 2013). Dígales que relacionen éstos con el artículo al que pertenecen. Haga que comparen, respondan y discutan cualquier diferencia que los lleve a encontrar la respuesta correcta (modelo *Pinwheel*; Edwards, 2003).

Luego reproduzca el audio. Haga que los estudiantes escuchen y sigan el texto para verificar que hayan colocado los encabezados correctamente (se detiene el movimiento durante el audio, se reproduce 2 veces) (5 minutos).

Los pupilos revisan las respuestas individualmente. Los alumnos explican qué estrategias usaron para saber dónde colocar cada encabezado (*Pinwheel*) (20 minutos). La movilidad se detiene nuevamente para verificar respuestas.

3. Lea las instrucciones y las oraciones en voz alta. Haga que los estudiantes completen la tarea, individualmente, al marcarlas come verdaderas o falsas (se detiene la movilidad). Dígales que se refieran al artículo para encontrar la información adecuada y corregir las oraciones falsas. Los educandos verifican el proceso de corrección de los enunciados falsos (*Pinwheel*). Haga que los estudiantes escriban tres oraciones adicionales de verdadero / falso sobre el mismo artículo. Luego pídales que lean y pregunten si son verdaderas o falsas (*Pinwheel*) (20 minutos).

Sabías que:

Lea la información en voz alta. Comparta esta información adicional con sus estudiantes:

Las tribus de pueblos indígenas en África, Europa, Asia y Australia han pintado sus caras y cuerpos desde la antigüedad y continúan con esta tradición hasta hoy en día. Algunas culturas usan pintura corporal para celebrar o significar eventos importantes como ceremonias religiosas, ceremonias de mayoría de edad, bodas, y preparación para la guerra e incluso para la muerte (perspectivas y prácticas; Frank, 2013). Las antiguas prácticas de pintura corporal han evolucionado hasta convertirse en maquillaje y cosméticos comunes.

4. Lea: ¿Cuáles son las tradiciones deportivas y nupciales en tu cultura? Los estudiantes las debaten *(Pinwheel*) (20 minutos). Pídales que hablen al menos acerca de dos tradiciones deportivas y dos tradiciones nupciales.

   Aliente a las triadas a compartir sus ideas con los 17 grupos. Asigne las primeras 3 preguntas a cada actante de acuerdo a su número en el modelo *Pinwheel*. Haga que éstos las debatan e informen sus respuestas.

   a. *What are some local traditions in your town/city?*
   b. *Do you know any sports or wedding traditions from other cultures? Which ones?*
   c. *Does your school have any traditions? Which ones?*

Preguntas adicionales:

How Hindu people celebrate a wedding?	*How meaningful is body painting in this culture?*	*What intercultural aspects can you see on the video: an Indian wedding?*
How painting your body impacts in our society?	*What cultural/anthropological issues would you Paint your body for?*	

La movilidad se detiene**.**

Video

Una boda hindú.

Sinopsis: antes de la boda se llevan a cabo grandes preparativos. El novio monta un caballo blanco, los novios se atan juntos, la novia brinda al novio arroz que es símbolo de prosperidad y caminan juntos alrededor de una fogata 7 veces, ella sigue los pasos de él. El novio le proporciona henna* (5 minutos).

Explique: no hay nada como ésta, desde el vestuario hasta la comida y la abundancia de hermosas flores y decoraciones. Escuchemos acerca de la novia, de su rol y aprendamos cuán importante son la planificación cuidadosa y la atención al detalle en este evento socialmente importante (las 3 ps, Frank, 2013). Finalmente, seamos testigos de la feliz pareja participando en los rituales ceremoniales de la boda. Reproduzca el video. URL del video: *https://www.youtube.com/watch?v=WPR_EgcAPZM*

Los alumnos discuten su apreciación del video en los grupos en que quedaron y plasman sus respuestas en una pequeña síntesis de 1 o 2 párrafos en una hoja de libreta, el docente evalúa la comprensión mediante una rúbrica adaptada de Frank (2013) y los resultados se comparten en la siguiente sesión.

Los estudiantes completan la hoja de trabajo del video en su cuaderno de ejercicios individualmente *(5 minutos).*

Los actantes comparan y contrastan respuestas de acuerdo al modelo *Pinwheel* (Edwards, 2003). Se detiene la movilidad para revelar las respuestas correctas.

Cierre de la actividad multimedia, pida a cada triada sintetizar lo que comprendieron (10 minutos)**.**

*Henna: hojas en polvo utilizadas como tinte para colorear el cabello y decorar el cuerpo.

Total: 115 minutos.

Efectos en los estudiantes

Mis educandos se involucraron, eficazmente, en el espectro intercultural de la pintura corporal y su impacto en las tradiciones nupciales. La interacción en triadas con el modelo *Pinwheel*, favoreció al intercambio de opiniones donde se resaltó el uso de los colores de las banderas en el *football*, nacional e internacional, el uso de materiales y la diferenciación les permitió leer, entender, compartir y elucubrar constructos que se alejan del estereotipo y que les permiten contrastar/ comparar. Estos elementos didácticos, interactivos, en sus diferentes variantes, son un factor eficiente para la optimización de la identidad cultural y la inmersión en el lenguaje.

Fundamentos teóricos y metodológicos

La palabra cultura se utiliza con frecuencia, por lingüistas, sociólogos y antropólogos. Bodley (1994) definió la cultura como "lo que las personas piensan, crean y hacen"(p. 22). Esta amplia definición ha sido desarrollada con mayor detalle por lo que ha evolucionado al modelo de cultura 3ps (Frank, 2013), éste se define a través de las perspectivas, prácticas y productos de una comunidad en particular. Las perspectivas describen "lo que los miembros de una cultura piensan, sienten y valoran"(p. 3). Las perspectivas dan forma a las prácticas, las cuales incluyen las tradiciones y los comportamientos típicos en una cultura. La comida suele ser el primer producto cultural que se percibe cuando se piensa en otra cultura, otros productos culturales incluyen ropa, música y literatura. La cultura se fortalece a través de su expresión, cuantos más participen en las tradiciones y modos de vida de su cultura, más se reforzarán las perspectivas, prácticas y productos de ésta. En el mundo globalizado de hoy en día, tenemos encuentros con miembros de otras culturas, y para muchos, esto es algo habitual; estos encuentros ocurren en contextos sociales, políticos y comerciales, así, es importante, en todas las áreas de sus vidas, poder interactuar exitosamente con actantes de culturas diferentes a las suyas. Esta habilidad se llama competencia intercultural; la cual se necesita, con sus diferentes valores, prácticas y formas de comunicación, para evitar conflictos y malentendidos. Esta competencia requiere que los interlocutores sean flexibles en su pensamiento y reconozcan la complejidad de los otros, para no estereotiparlos.

Como docentes de lengua extranjera, preparamos a nuestros alumnos para futuros encuentros interculturales. Para desarrollar la competencia intercultural se debe tener una comprensión muy clara de uno mismo como ser cultural. Es decir, debemos entender qué es nuestra cultura y cómo nos afecta día a día. El desarrollo de la competencia intercultural es un proceso continuo; nunca termina En esta buena práctica, se exploran las perspectivas culturales de los educandos, así como otras perspectivas culturales. Esto nos coloca en una excelente posición para ayudarlos a pasar por un proceso similar y ser competentemente interculturales.

Materiales y recursos

Las lecciones culturales, actividades, ilustraciones y hojas de trabajo que son incluidas en esta actividad (McNabb, 2015) fueron esenciales para el éxito de esta BP intercultural. Su adaptación y diferenciación en el equilibrio de la lectura y la inclusión del video potenciaron la apreciación del modelo cultural de las 3ps (Frank, 2013), logrando aculturación.

Características de su BP

Esta Buena Práctica, se considera así, porque sistematiza la interacción intercultural en el salón de inglés como lengua extranjera, incita a la reflexión con una articulación de la participación del educando en triadas basados en el método innovador *Pinwheel* (Edwards, 2003). Así el pupilo distingue los hechos de las opiniones y las suposiciones de las observaciones, base indispensable del pensamiento crítico. Este sintetiza, inductivamente, los productos, prácticas y perspectivas de un evento sociocultural en particular. Esta práctica fue adaptada (McNabb, 2015) para el nivel B1 del MCER (2002). En cuanto a su replicación, puede ser ajustada a diferentes situaciones, usos y costumbres para ser didácticamente funcional en diferentes contextos antropológicos y socioculturales. Es creativa porque permite la inmersión en "la esfera de la interculturalidad" de forma gradual y asertiva (Kramsch, 1993; citada en Frank, 2013: 3); Es efectiva porque demuestra un impacto positivo en la competencia pragmática medida por el barómetro intercultural del educando. Se ha ejecutado exitosamente por un año en distintos escenarios universitarios y cursos de extensión; es sostenible porque se mantiene en el tiempo y permite la evolución metafórica del lente cultural, por medio del cual, el estudiante aprecia los usos y costumbres de otros pueblos anglófonos. Aprender a respetar, valorar y comprender la cultura de los demás conduce a la construcción de un ambiente armónico entre culturas. Abrazarlas, eliminar los estereotipos y tratarlas desde una perspectiva comunicativa y humanista es la clave para darles la más cordial bienvenida.

Referencias

Bodley, H. (1994). *Cultural anthropology: Tribes, states, and the global system*. Palo Alto, CA: Mayfield.

Edwards, Peter. (2003). The Pinwheel-A Design for Efficient In-Class Contact. *KATE Forum.* 27. 13-15.

Frank, J. (2013). Raising cultural awareness in the English language classroom. *English Teaching Forum*, vol. (*4*), 2-35.

Marin, L., & Halpern, D. (2011). Pedagogy for developing critical thinking in adolescents: Explicit instruction produces greatest gains. *Thinking Skills and Creativity*, 6, 1-13.

MCER - Dirección Académica del Instituto Cervantes (2002). *El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas*: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional para la edición

impresa en español. Coeditan Secretaría General Técnica del MCED Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA.

McNabb, K. (2015). *Uncover 2 student book*. UK: Cambridge University Press.

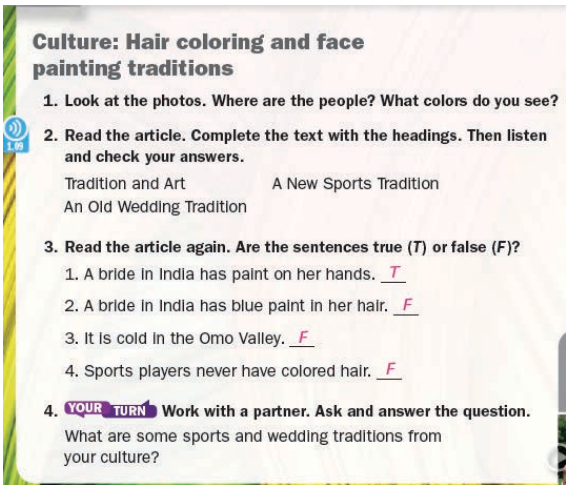
McNabb, K. (2015a). *Uncover 2 workbook*. UK: Cambridge University Press.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Imagen de la lección cultural (McNabb, 2015: 10).
2. Imagen del video de una boda hindú (McNabb, 2015a: 73).
3. Hoja de trabajo sobre la boda hindú (McNabb, 2015a: 73).
4. Rúbrica de evaluación a la reacción del video (Marin y Halpern, 2011).
5. Evidencias calificadas con la rúbrica.

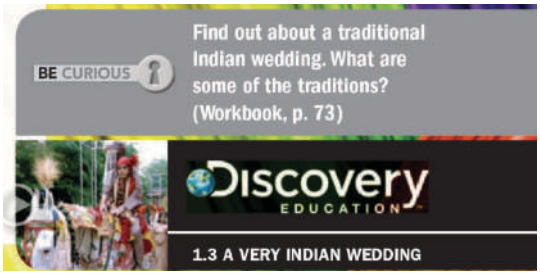
Anexo 1. Imagen de la lección cultural (McNabb, 2015: 10)

Lectura.



Actividades.

Anexo 2. Imagen del video de una boda hindú (McNabb, 2015a: 73)



Anexo 3. Hoja de trabajo sobre la boda hindú (McNabb, 2015a: 73).

A Very INDIAN WEDDING

Unit 1 Video 1.3

BEFORE YOU WATCH

1 Look at the pictures from the video and read the sentences. Match the words with the definitions.

Traditional Indian weddings are often big and beautiful.

Women paint the bride's hands with henna before the wedding.

The bride gives the groom rice during the wedding.

1. wedding ____
2. bride ____
3. henna ____
4. groom ____

a. a woman who is going to be married
b. a special paint
c. a marriage ceremony
d. a man who is going to be married

WHILE YOU WATCH

2 Watch the video. Number the sentences 1–5 in the order you see them.

1. The groom rides a white horse. _____
2. The bride's family dances for her. _____
3. Fifty people work on the flowers. _____
4. The women draw henna on the bride's hands. _____
5. The bride gives the groom rice. _____

3 Watch the video again. Check (✔) the sentences you hear.

1. ❑ Some traditions are hundreds of years old.
2. ❑ People say red henna is a good sign.
3. ❑ They all prepare for the big day.
4. ❑ The groom is waiting.
5. ❑ They walk together today and for life.

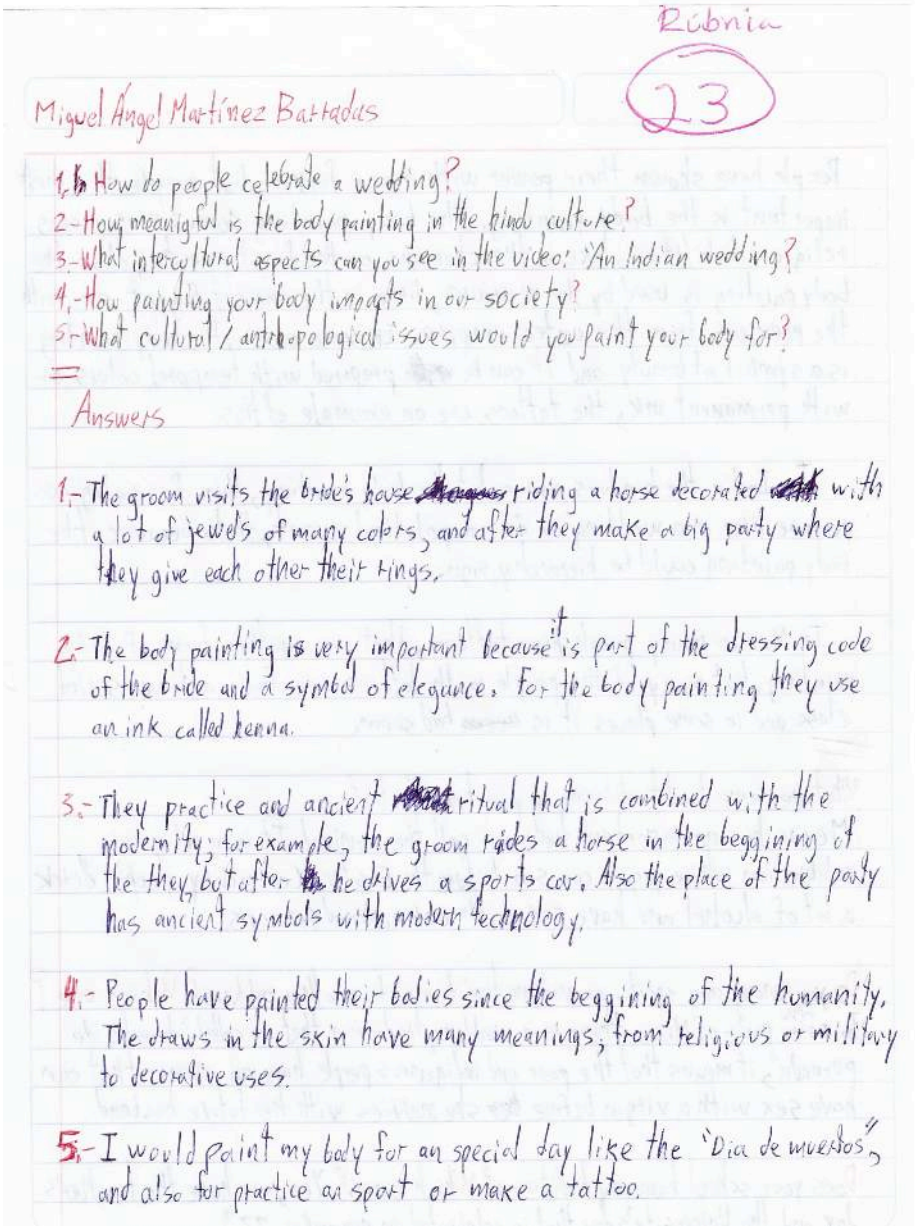
AFTER YOU WATCH

4 Work with a partner. Make a list of wedding traditions in your country.

Anexo 4. Rúbrica de evaluación a la reacción del video (Marin y Halpern, 2011).

24-25 points	Los comentarios contienen observaciones perspicaces del contenido cultural en función de los detalles del video. Se hicieron comparaciones entre el contenido cultural del video y la cultura / historia / mexicana. El estudiante comentó sobre lo que le sorprendió o intrigó sobre el contenido cultural. El estudiante comentó cómo el contenido cultural "se ajusta" o no "encaja" con su conocimiento de la cultura.
22-23 points	Los comentarios incluyen algunas observaciones del contenido cultural basadas en los detalles del video. Los comentarios contienen algunos de los siguientes: comparaciones con otra cultura / historia / literatura, comentarios sobre lo que lo sorprendió o intrigó sobre el contenido cultural, discusión sobre cómo "encajaba" o no "encajaba" con ideas previas sobre la cultura.
20-21 points	Los comentarios contienen demasiado resumen del video y comentarios insuficientes sobre la cultura. Algunos comentarios culturales fueron hechos pero no suficientes. Puede ser muy corto. Algunos errores de gramática o vocabulario.
18-19 points	El comentario es todo / principalmente un resumen del video y / o del comentario, el instructor no puede decir si el estudiante realmente vio el video ya que los comentarios son vagos y no se relacionan con el contenido cultural real del video. Puede ser muy corto. Muchos errores de gramática o vocabulario.
0-17 points	Mal escrito. Muestra poca información. Contenido cultural no abordado en absoluto. El alumno no puede probar que vio el video o que aprendió algo de su contenido. Puede ser demasiado corto con márgenes excesivos y / o espaciado para que parezca más largo

Anexo 5. Evidencias calificadas con la rúbrica.



Rúbnia

23

Miguel Angel Martínez Bautadas

1.- How do people celebrate a wedding?
2.- How meaningful is the body painting in the hindu culture?
3.- What intercultural aspects can you see in the video: "An Indian wedding"?
4.- How painting your body impacts in our society?
5.- What cultural / antropological issues would you paint your body for?

=

Answers

1.- The groom visits the bride's house riding a horse decorated with a lot of jewels of many colors, and after they make a big party where they give each other their rings.

2.- The body painting is very important because it is part of the dressing code of the bride and a symbol of elegance. For the body painting they use an ink called henna.

3.- They practice and ancient ritual that is combined with the modernity; for example, the groom rides a horse in the beggining of the they, but after he drives a sports car. Also the place of the party has ancient symbols with modern technology.

4.- People have painted their bodies since the beggining of the humanity. The draws in the skin have many meanings, from religious or military to decorative uses.

5.- I would paint my body for an special day like the "Dia de muertos", and also for practice an sport or make a tattoo.

Rúbrica

Alma Guadalupe
Esqueda Aguilar.

25

1.- How do Hindu people celebrate a wedding?
Doing several steps, a wedding is full of traditions, not only in the event, also before the wedding, because it's very meaningful.

2.- How meaningful is the body painting in the Hindu culture? Paint the body of the future wife is very important; the family should draw with henna because that means a friendship between the bride and her husband's mother.

3.- What intercultural aspects can you see in the video? an Indian wedding? Some aspects here are the same for example the place should be decorate with flowers, the bride use a dress very long, but there in India, friends and family dance before the wedding.

4.- How painting your body impacts in our society? A painting in our society have differents meanings for example in India's wedding inks are very meaningful in the ritual.

#1

Israel Romero López

24 Rubrica

1 How do Hindu people celebrate a Wedding?
The husban rides o horse big, expensive an beautiful
They walk around the fire The wife use two rings on her
7 time represents the life toes

2 How meaningful is the body painting in the Hindu culture? means friendship between the bide and her future husband

3 What intercultural aspects can you see in the video: an Indian Wedding? A lot of flowers
The traditions are very important like Mexico
The clothes are traditional and beautiful

4 How painting your body impacts in our Society?
The people say The tatos are bad, only the criminals have tattos I don't think but I don't like tattos

5. What Cultural/anthropological issues would you paint your body for? A performance, The day of the death, or for a match of diferents sports.

24 Rebnia

HOW DO HINDU PEOPLE CELEBRATE A WEDDIN?
THE WEDDING IS LIKE A DREAM, WITH TO M~~ARRIAGE~~ CULTURE,
BE EXPENSIVE, BEAUTIFUL.

HOW MEANINGFUL IS THE BODY PAINTING IN THE HINDU CULTURE?
MEAN FRIENDSHIP BETWEN THE BRIDE AND FUTURE HUSBAND'S MOTHER.

WHAT INTERCULTURAL ASPECTS CAN YOU SEE IN THE VIDEO AN INDIAN WEDDING?
RICE SIGNAL FOR LOVE, BRIDE PUT WHITE RICE GROOM'S HANS
FIRE, THEY WALK 7 TIMES AROUND THE FIRE,
- GROOM CROSS THE CITY WITH A WHITE HORSE,
- 2 CUP. MIX WATHER MEAN THEY SOULS CAN'T NEVER BE SEPARETED

¿? HOW PAINTING YOUR BODY IMPACTS IN OUR SOCIETY?
SOME PEOPLE THINK ONLY FOR HAD INKA IN THEIR BODY,
IT'S ENOUGH FOR DISCRIMINATED, OR BE RUDE, WITH
THIS PEOPLE WITH TATTOS,
~~OR THE PEOPLE THEE~~

WHAT CULTURAL / ANTROPOLOGICAL ISSUES YOU PAINT YOUR BODY, FOR?
ONLY ONE TIME I PAINT MY BODY WAS DEATHS DAY,
IN MEXICO IT'S NO COMON PAINT OUR BODIES, ONLY FOR
PARTIES OR SOMETHING LIKE THAT.

Ana Karen Romero Ramírez

25/06/18

24 Rúbrica

OCTUBRE Jueves 5

1.- How do Hindu people celebrate a wedding?
The future wife is painting with henna before the wedding and her familia dance with her. In the morning preparate the flowers to the big day and the future husband riddes a horse. In the wedding she giving rice to him, it is a sign of the love

2.- How meaningful is the body painting in the Hindu culture? It is a sign of the friendship between the mother and the future husband, bride.

3.- What intercultural aspects can you see in the video an Indian Wedding? I can see in an Indian wedding there are many traditions, union between the family

4.- How painting your body impacts in our society?
It is a way for representing our society throug the colors

5.- What cultural / anthropological issues would you paint your body for? In my society people paint their body when there is a celebration in the country, for example on independence day

Zulema Nava Rosas (25) R.

1- How do Hindu people celebrate a wedding?
They celebrate the wedding with a lot of signs an traditions, and celebrations are big, fancy and expensive. The rite has paint with henna, fire always together, white horse, dance, flowers and red in the hair.

2- How meaningful is the body painting in the Hindu culture?
Is very important because is like a ritual for good luck, for example with henna on their Bride's hands it's a desire to will have a good relendship between the Bride an the mother's husband

3- What intercultural aspects can you see in the video: an Indian wedding?
- The wedding is different from my country. The wife has to wear with a white dress, the husband with a fancy suit. And they don't pain their bodies.

4- How painting your body impacts in our society?
This impact is very different in each culture, but actually I think is an artistic way to see our skin like a canvas.

5- What cultural/anthropological issues would you paint your body for?

With a football match, dance, concert, festibal or any body paint contest. and a holiyday of my country. The day of the death.

6- Do you know any other wedding traditions from other culture?
In Mexico the catholic ceremony is very important to bless the new family. At the end of the the familiars shoot rice for ~~ever~~ there isn't a shortage in food, money and work.
Then celebrate with a party with a lot of food, soda, alcohol, and cake.
The mexican culture has full of tradicionals wedding dances. Like "vibora de la mar", turkey dance, "mandilon" (a man very obedient to the wife) dance, gold house and salsa and cumbia.

24 R

Also when you visit an indigenous town and you want to be part of a ritual I think that sometimes tattoos are pretty cool because they express some memories people or things that you love.

\(•‿•)/

Hindu culture: Wedding

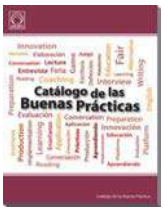
The Hindu weeding mix traditions, culture and colours. They have many ancestral traditions one of them is painting the bridge's body, it marks a good relationship with the groom's mother.

But not all the things are different, if we comparate we can see some that are similar, for example the rings, they are a representation of your commitment with the other person or the use of rice and some white.

Even though in our country painting the body could have many meanings (far away from the meaning in India) for example to express yourself, your ideology, or just to have fun in a party.

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



La lectura como estrategia para integrar habilidades y estilos de aprendizaje

Rosalba Leticia Olguín Díaz
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
rosslet@yahoo.com

Resumen

Un estilo de aprendizaje es el método particular que cada individuo utiliza para auto regular su aprendizaje. Sumado a esto, el trabajo colaborativo enfatiza dicho aprendizaje entre los miembros de un grupo gracias a los esfuerzos, en conjunto, hacia el logro de un objetivo común. Esta práctica aborda la lectura a través de los distintos estilos de aprendizaje y el trabajo colaborativo para mejorar la habilidad lectora de textos, artículos y revistas de corte académico. Los alumnos mejoraron su habilidad lectora y su actitud hacía este tipo de tarea como resultado directo de la autogestión de su aprendizaje.

Palabras clave: Estilos de aprendizaje, colaboración, autogestión, lectura, actitudes

Abstract

A learning style is a particular process that an individual uses to self-regulate its own learning. Moreover, collaborative work emphasizes such learning among members of a group whose efforts aim towards the achievement of a common objective. This practice approaches reading through learning styles and collaborative work to improve the reading skill in academic texts, articles and magazines. Students improved their reading ability and their attitude towards reading tasks as a direct result of the regulation of their own learning.

Key words: learning styles, collaborative work, self-regulation, reading skill, attitudes

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular (cuenta con créditos dentro del plan de estudios) de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso son las cuatro habilidades (Desarrollo de: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral y escrita) y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Lengua Meta IV
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: más de 141
6. **Distribución del tiempo:** Cinco sesiones semanales de dos horas, además de dos horas extra distribuidas entre tareas y uso de plataforma *(Schoology*), para un total de 12 horas semanales de estudio en promedio.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral, interacción oral y comprensión auditiva.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los estudiantes de lengua extranjera tienen pocas oportunidades de desarrollar y practicar la lectura en inglés dentro y fuera del aula, además de trasladar sus deficiencias de lectura al aprendizaje del segundo idioma. Para corregir este problema, se trabajó con lecturas de manera colaborativa dentro del salón aplicando las habilidades integradas al considerar los diferentes estilos de aprendizaje, lo que generó la participación proactiva de los alumnos y la lectura significativa dentro del aula.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, actitudes, creencias, y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de desarrollar su habilidad lectora en textos de temas de corte cotidiano, utilizando su estilo de aprendizaje particular para desarrollar las otras habilidades (escritura, expresión oral y auditiva) dentro del aula. El objetivo es concientizar al alumno de la necesidad de mejorar sus habilidades de comprensión de lectura a través de los distintos estilos de aprendizaje que faciliten vincular también aquellas habilidades conectadas al habla, la escritura y la audición.

Descripción de la BP

Procedimiento

Nivel: pre-intermedio al avanzado.

Tiempo requerido: 1 - 1.5 horas aprox.

Material: lecturas o pequeños extractos del libro de texto.

Número de estudiantes: 20 por cuestiones de tiempo y espacio.

Dinámica: individual y grupal.

Interacción: Maestro-alumnos y alumno-alumno.

Evaluación: formativa (durante la actividad) y sumativa (un resumen escrito de tarea).

PASO 1

Previo a la buena práctica:

El docente divide el grupo de 20 estudiantes en dos equipos, A y B, con una misma distribución de hombres y mujeres por equipo. Se asigna a cada equipo (10 estudiantes) una lectura diferente. Al equipo A se le da la lectura del libro de trabajo (*workbook*) y al equipo B se le da la lectura del libro del estudiante (*student book*). Ambas lecturas deben tener una extensión similar y versar sobre el mismo tema del capítulo en cuestión. Se indica a todo el grupo que cada integrante de los equipos debe leer el texto asignado, de manera individual y en su casa, y debe identificar e investigar el vocabulario desconocido así como hacer un resumen. Se hace énfasis en esto al explicárseles que ellos serán los expertos del texto por lo que tendrán que explicar el vocabulario y hacer un resumen de la lectura al otro equipo en la siguiente clase.

NOTA: Cuando se delimitan los objetivos de la lectura y las tareas, los alumnos demuestran mayor compromiso y responsabilidad para realizar la lectura).

PASO 2

Preparación de la práctica:

Al llegar a clase, el maestro les pide a los estudiantes que se reúnan y discutan la lectura con sus compañeros de equipo para compartir lo que entendieron y aclarar dudas con respecto al vocabulario. Una vez que los dos equipos ya han discutido su lectura, el maestro describe las tareas y las fases de la actividad. Se les explica también que ellos son responsables en equipo de decidir quién llevará a cabo cada tarea,

Tareas en equipo:

1) Preparar el vocabulario.

   Escoger 5 palabras del vocabulario desconocido. Asignar a los responsables de explicarlas y dar ejemplos oralmente al otro equipo (el número de palabras puede variar).

2) Resumen de la lectura.

Resumir las ideas principales de la lectura. Definir quiénes harán el resumen escrito (especificar que en el resumen se deben usar las palabras del vocabulario que se explicarán). Elegir a los integrantes que expondrán oralmente el resumen al otro equipo.

3) Preguntas de comprensión.

   Seleccionar a los integrantes que prepararán 3 o 4 preguntas de comprensión sobre el resumen. Decidir quiénes harán las preguntas oralmente al otro equipo a manera de cierre (el número de preguntas puede variar).

NOTA: El equipo trabaja de manera colaborativa en donde cada individuo coopera con su habilidad o lo que considera que hace mejor en beneficio del equipo.

PASO 3

Durante la práctica:

Una vez terminado el tiempo de preparación, cada equipo pasa al frente y lleva a cabo la tarea asignada de acuerdo a las fases establecidas para la actividad. Los miembros del otro equipo son instruidos para que tomen notas del vocabulario y del resumen oral que el equipo contrario exponga, ya que ésto les ayudará después para responder las preguntas de comprensión. Antes de llevar cabo cada fase de la actividad, se les indica a los alumnos que los encargados de exponer siempre podrán contar con el apoyo de su equipo en caso de tener dudas o problemas.

FASES DE LA ACTIVIDAD

1) Fase 1 – VOCABULARIO

   Los responsables explican y dan ejemplos al otro equipo y aclaran dudas.

2) Fase 2 – RESUMEN

   Los responsables exponen el resumen oralmente –el cual incluye el vocabulario previamente explicado- y, de ser necesario, ofrecen información adicional en caso de dudas.

3) Fase 3 – PREGUNTAS

   Los encargados de las preguntas pueden elegir quiénes deben responder o sólo lanzar cada pregunta para que el otro equipo decida quién responda. Los responsables a cargo de hacer las preguntas deben aclarar o determinar si las respuestas son correctas.

NOTA: La noción de contar con el apoyo de su equipo aligera el nerviosismo y se afianza la idea del trabajo colaborativo. El rol del docente es el de facilitador, es decir, sólo se limita a guiar y a resolver dudas durante todo el proceso, así mismo el maestro funge como monitor para ofrecer apoyo constante durante cada paso de la buena práctica.

PASO 4

Después de la práctica:

Una vez que ambos equipos han presentado y completado todas las fases de la práctica, el docente procede a hacer algunas preguntas a cada equipo sobre la lectura del equipo contrario a manera de evaluación y de cierre. Después, se indica a ambos equipos que deben hacer la lectura del equipo contrario y escribir un resumen (el docente debe especificar la extensión) que además incluya el vocabulario visto en clase. Este resumen se debe entregar en la siguiente clase. Los alumnos son conscientes de que ya tienen la mitad de la tarea hecha puesto que han escuchado y tomado notas previas de dicha lectura, por lo cual resulta un trabajo relativamente fácil de hacer en casa.

NOTA: Los resúmenes son, en su gran mayoría, concisos y demuestran una lectura cuidadosa y consciente. El tiempo para cada fase siempre es cronometrado para centrar la atención de los alumnos y dar seguimiento y continuidad a la buena práctica. El docente siempre debe hacer explícito al alumno la estructura y organización de las tareas, fases y responsabilidades de cada equipo en pro del desarrollo de las habilidades comunicativas y de aprendizaje.

Efectos en los estudiantes

La gran mayoría mejoró su habilidad lectora y su actitud hacía este tipo de tarea como resultado directo de la autogestión de su aprendizaje fuera y dentro del aula, así como de la planificación previa a cada una las actividades. En el aspecto interpersonal, varios expresaron que la actitud de respeto y apoyo mutuo lograda con sus compañeros fue un gran factor durante el curso y a nivel personal, ésto les ayudó a desenvolverse de manera más confiada, lo cual incidió favorablemente en su desempeño.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Desde la perspectiva de Keefe (1988), un estilo de aprendizaje es el conjunto de elementos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores con respecto a cómo los alumnos perciben, interactúan y responden dentro de un ambiente de aprendizaje. Autores como Alonso & Gallego & Honey (1994) agregan que son estrategias cognitivas que se utilizan al abordar tareas en donde cada uno de nosotros utiliza su propio método para aprender algo. Por otro lado, Kolb (1984) define al aprendizaje, como el proceso a través del cual el conocimiento se crea por medio de la transformación de la experiencia. Por su parte, Dunn y Dunn (1989) precisan que un estilo de aprendizaje es el modo en que un individuo se concentra, procesa, internaliza y retiene información nueva y difícil. Es por eso que resulta de suma importancia que se le enseñe al alumno según su propio estilo de aprendizaje, porque ésto se traducirá en un aprendizaje efectivo (Roeders, 1997).

Desde la perspectiva del trabajo colaborativo, de acuerdo a Panitz y Panitz (1998), se funda y construye sobre las bases del respeto mutuo y la responsabilidad entre los miembros de un grupo gracias a los esfuerzos de cooperación entre iguales. El aprendizaje colaborativo se enfoca en el proceso y no en las tareas individuales, es decir, que la colaboración dentro de una comunidad se aproxima más a los ajustes que los miembros llevan a cabo con respecto a la comunidad, que en los procedimientos de aprendizaje en sí mismos (Oxford, 1997). Aunado a esto, Dillenbourg (1999) conjuntamente con Johnson y Johnson (1999) enfatizan que el aprendizaje colaborativo tiene que ver con el contexto, la interacción, los mecanismos de aprendizaje y los efectos del aprendizaje en donde los involucrados deben trabajar hacia un objetivo común a través de la colaboración. El aprendizaje colaborativo, dentro del aula, busca el logro de un objetivo a través del trabajo en equipo en donde los alumnos son responsables de su aprendizaje pero también del de sus compañeros (Richards y Rodgers, 2001).

Materiales y recursos

Se utilizaron las lecturas del libro de texto, así como, la plataforma virtual (*Schoology)* que ayudó en la conexión alumno-maestro, al igual que el uso del celular para consultar el diccionario y otras fuentes de información. De igual manera, el resumen escrito sirvió como retroalimentación de la habilidad lectora y de los avances de aprendizaje.

Características de su BP

Se planificaron cinco prácticas a lo largo del curso. Esta práctica se ha utilizado en otros cursos de lengua extranjera, y se puede adaptar a cualquier nivel. Sin embargo, la recomendación es para niveles intermedios y avanzados.

Ésta es una buena práctica debido a su sistematicidad porque permite al alumno darse cuenta durante varias oportunidades de la manera en que aprende mejor y de cómo su participación es primordial para el logro grupal del objetivo de la actividad. Además, les provee de una retroalimentación inmediata porque pueden determinar qué rubros requieren mejora y reconocen cómo pueden lograrlos. Es también humanista porque se enfoca en el bienestar y mejora del individuo en lo personal pero hacia lo grupal. Los alumnos reforzaron sus lazos sociales dentro del aula y se desarrolló el apoyo entre pares tanto en lo académico como en lo personal.

Como docente, entendí que nuestros estudiantes no son sólo distintos con respecto a su nivel de idioma y bagaje académico, sino que también sus estilos de aprendizaje determinan su actitud y desempeño dentro de nuestras aulas. Debemos reflexionar sobre el hecho de que nuestro trabajo dentro del salón debe ser estandarizado pero considerando las individualidades de los alumnos para darles a todos las mismas oportunidades de aprender dentro de sus propias particularidades. Definitivamente, me quedó

aún más claro que el aspecto de la individualidad no está peleado con la empatía hacía lo grupal y que el trabajo colaborativo y en comunidad son disparadores extremadamente efectivos del aprendizaje**.**

Referencias

Alonso, C., Gallego, D. & Honey, P. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero. Universidad de Deusto.

Dillenbourg, P. (1999) What do you mean by collaborative learning? En P. Dillenbourg (Ed.), *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches* (pp.1-19). Oxford: Elsevier.

Johnson, D. & Johnson, R. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning. (5th edition)*. Boston: Allyn and Bacon.

Keefe, J. W. (1988). *Profiling & Utilizing Learning Style.* Virginia: NASSP, 1904 Association Drive, Reston, VA 22091-1578. Recuperado de http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/detail?accno=ED292772

Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Oxford, R. (1997). Cooperative learning, collaborative learning, and interaction: Three communicative strands in the language classroom. *The Modern Language Journal,* 81(4), 443-456. Recuperado de http://sociallearning613.weebly.com/uploads/3/8/9/5/38957085/cooperative_theory_and_learning_a_language.pdf

Panitz, T., & Panitz, P. (1998). Encouraging the Use of Collaborative Learning in Higher Education. In J.J. Forest (ed.), *Issues Facing International Education*, NY: Garland Publishing.

Richards, J. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching (2nd edition)*. Cambridge: Cambridge University Press.

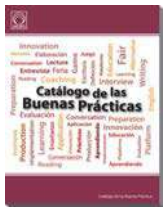
Roeders, P. (1997). *Aprendiendo Juntos. Un diseño de aprendizaje activo*. Lima: Sociedad Cultural Walkiria Ediciones.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Lecturas A y B. Consultarlas en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/Lecturas-A-y-B.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Lectura de noticias sobre alimentos y salud (*News Reading*)

Elvira del Carmen Acuña González
Universidad del Caribe
eacunacaribe.edu.mx

Resumen

Esta práctica consta de tres etapas en las que se practican las 4 habilidades. En la primera fase, cada estudiante lee una noticia diferente. En la segunda, cada estudiante comunica oralmente –en 4 ocasiones a compañeros diferentes– lo leído, y la tercera fase involucra la escritura. La práctica tiene la bondad de llevar de manera natural a una secuencia en que se incluyen las 4 habilidades y de permitir al estudiante auto-evaluar su propio desempeño oral, todo dentro de un contexto de tópicos de interés para su carrera.

Palabras clave: Lectura, artículo periodístico.

Abstract

A Content and Language Integrated Learning (CLIL) activity consists -on a first phase- of students reading a piece of news, a second phase in which each students tells orally what he/she read to another student. This process is repeated 4 times with different peers each time. A third phase involves students writing a brief summary of what they read; therefore, involving the fours skills, reading, oral, listening and writing. Finally -in plenary- students are asked to comment how they perceived their oral performance along the activity. All these phases are based on texts related to their studies.

Key words: MCER, habilidad comunicativa, desempeño oral, auto-evaluación.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso de contenido en inglés CLIL, de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de propósitos específicos y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Tópicos de Gastronomía I
2. **Tipo de curso:** Es un curso de contenido en inglés
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** propósitos específicos
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 2 sesiones por semana de 100 minutos de duración cada una, más 20 horas de trabajo independiente en el Centro de Auto-Acceso.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral y comprensión auditiva.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los estudiantes de tópicos pueden practicar el inglés a partir de un material con temas relevantes y auténticos en contenido. Además consigue, algo que suele ser difícil, llevar de manera natural a la práctica de las 4 habilidades comunicativas.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes y creencias.

Objetivos: Los estudiantes expresarán en la primera etapa, la comprensión de lectura al comunicar oralmente los puntos principales del texto leído y serán capaces de autoevaluar su desempeño oral durante la actividad. En la segunda etapa, demostrarán comprensión auditiva y finalmente, en la cuarta etapa, serán capaces de expresar por escrito lo escuchado y leído.

Descripción de la BP

Procedimiento

Esta actividad consta de 3 fases: en la primera el estudiante lee un texto (comprensión de lectura). En la segunda, oralmente explica el contenido del mismo (comunicación oral) en cuatro ocasiones sucesivas y a su vez escucha (comprensión auditiva) a 4 compañeros informarle sobre lo que ellos leyeron. En la tercera fase, los estudiantes escriben un reporte breve de lo que leyeron y de lo que sus compañeros le comunicaron.

Cada uno de los estudiantes recibe una lectura de un promedio de 250 palabras. Los artículos están bajados todos de una página de enseñanza de lenguas llamada *Breaking News* (https://breakingnewsenglish.com/). Este portal tiene más de 2500 textos breves, adaptados de noticias reales y con ejercicios pre-diseñados para 7 niveles de inglés, lo cual me permitió a lo largo del tiempo recolectar cerca de 30 lecturas, todas sobre temas relacionados con los alimentos, porque el curso en cuestión es de ESP en el área de Gastronomía –en nuestra universidad denominado Tópicos de Gastronomía.

Algo que ayuda a dar réplica de esta práctica es que los artículos pueden ser buscados por nivel o por temas en los que se incluye: negocios, educación, actualidad, estilo de vida, mundo del entretenimiento, salud, tecnología, gente etc.

- Primeramente, se les explica a los estudiantes que deben leer y tomar notas sobre el artículo para después contar a otro estudiante el contenido de éste, y, a su vez tomar, notas sobre el contenido del artículo de un compañero.
- Después, a través de una lluvia de ideas se enfatiza la importancia del título del texto como un orientador muy fuerte sobre el contenido del artículo, lo que dice el artículo, quien lo dice, cómo lo sabe, cuál es la evidencia, dónde, etc. En esta primera etapa de lectura el papel del maestro es monitorear que los estudiantes comprendan el texto, aclarando dudas, además, los estudiantes pueden consultar el internet en sus *smartphones* para buscar vocabulario.
- Una vez terminada la fase de lectura, inicia la parte oral en la que cada estudiante cuenta a otro el contenido de su artículo. La dinámica de contar el artículo a un compañero se repite 4 veces. Gradualmente el estudiante va mejorando su desempeño y en la cuarta ocasión, tanto el estudiante, como el maestro notan mejora sustancial, lo cual además es motivante.
- Durante esta segunda fase, el papel del maestro es primeramente asegurarse que los estudiantes usen inglés para comunicarse. Además, el maestro se acercará a algunas parejas y hará alguna pregunta importante sobre algo que se ha omitido – ¿Cómo se sabe eso?, ¿Quién lo dice?, ¿En dónde? - o en casos extremos el maestro puntualizará que la idea principal del texto ha sido pasada por alto. Esto se consigue sobre todo dirigiendo estas preguntas al estudiante que recibe la información
- Finalmente, cada estudiante escribe los puntos principales de su artículo y un par de líneas sobre las lecturas de los otros compañeros.

A continuación presento dos ejemplos, uno sobre el texto que un estudiante leyó y otro sobre el texto del que se recibió una versión oral:

I read about the benefits of chocolate in *(sic)* the heart. The article is about how flavonoids are good to reduce blood pressure and flavonoids are in cocoa beans. A study in Germany says eating a 30 grams of chocolate a day reduces the probability of have *(sic)* a heart attack or suffering a stroke.

II

The article said *(sic)* about how a study explains that the *(sic)* vegetarianism has links with reduced cancer risk, compared with fish-eaters and meat-eaters. Also it said that the *(sic)* vegetarianism increase *(sic)* around the world.

Tiempos requeridos para cada actividad y profundizar en la evaluación

Para establecer las instrucciones 10 minutos, tiempo de lectura 10-15 minutos, 20 minutos para la fase en que se cuenta a otro estudiante el contenido del propio artículo y 10 más para escribirlo. La plenaria final de reflexión sobre cómo notaron su mejora puede ser de 10 minutos o extenderse más según los estudiantes deseen. En total 60 minutos es suficiente para realizar la actividad, si se tiene sólo 50 minutos se puede acortar el período de comunicar el contenido del artículo a dos veces o tres, en este último caso la mejoría en el desempeño sería menos evidente para el estudiante. La evaluación es totalmente informal, consiste más en una reflexión del propio estudiante sobre cómo fue mejorando su desempeño al repetir varias veces el mismo discurso.

Efectos en los estudiantes

Los estudiantes encuentran la actividad interesante y escribo esto a partir de sus actitudes y expresiones en clase, nunca he explorado qué piensan respecto a la actividad en sí misma, –si los artículos les parecieron interesantes o no- sólo exploramos si notaron el que después de practicar varias veces el mismo "discurso" sienten que ganaron fluidez, ganaron mayor precisión y afinaron sus estrategias para comunicarse. Pero durante la actividad me percato no sólo de cómo mejoran su desempeño paulatinamente, sino también cómo se sienten motivados de poder hacerlo gradualmente mejor. Además, la actividad les da la oportunidad de evaluarse al comparar el desempeño oral de varios compañeros con el suyo y de mejorarlo al incorporar elementos usados por otros. La etapa de escritura produce un cierre natural que también se puede evaluar. Finalmente, durante la plenaria de reflexión, se recogen las opiniones sobre la actividad y el propio desempeño.

La actividad no tiene como objetivo una evaluación formal de los resultados, sino una estimación por parte del estudiante de cómo percibió su desempeño y si notó alguna mejora en él a lo largo de las varias repeticiones. Por tanto la única evidencia de la respuesta de los estudiantes ante la actividad, son sus comentarios sobre qué de la misma les parece interesante, y de qué se percatan a fuerza de volver a relatar el contenido del artículo. Notan su mejora y desarrollan estrategias -tales como: enfocarse en

ciertas palabras claves, tomar notas o presentar los hechos descritos en un orden diferente al del artículo e imitar expresiones usadas por sus compañeros- para comunicarse con mayor eficacia.

Fundamentos teóricos y metodológicos

CLIL (Content and Language Integrated Learning) conocido en español como aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras, tradicionalmente denominado ESP (Inglés para Propósitos Específicos) y cuyos autores especializados en la teoría de la enseñanza de CLIL, antes llamado ESP, proponen que la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso inglés, se realiza a través de una materia de manera en la que el estudiante adquiere conocimientos sobre el tema a la vez que desarrolla habilidades lingüísticas en la lengua en cuestión. El abordar el inglés desde una materia aporta la motivación pues se basa en los intereses de la carrera o tema que los estudiantes cursan, a la vez el estudiante no es evaluado según el dominio de cierta estructura sino de un desempeño en el uso del inglés en contextos apropiados. Lo anterior si se maneja de manera correcta lleva a un sentimiento de logro al poder realizar las actividades, tales como: leer, escribir, comunicarse, y escuchar en inglés.

Por otra parte, uno de los retos que Hyland (2006) y Coyle y Marsh (20014) consideran primordial en un curso CLIL, la dificultad de encontrar ya sea, materiales auténticos adecuados para el nivel del grupo, como materiales no-auténticos pero con un contenido que capture la atención del estudiante. Esta actividad tiene la ventaja de usar un contenido auténtico aunque haya sido simplificado para propósitos de enseñanza. Otra de las dificultades es encontrar prácticas que lleven con naturalidad a la práctica de las 4 habilidades comunicativas, el libro de Coyle, Hood y Marsh es particularmente útil en lo referente a cómo integrar las diferentes habilidades de una manera natural; pienso que la actividad presentada como buena práctica combina estas dos virtudes.

Materiales y recursos

Textos del portal *breaking news* https://breakingnewsenglish.com/ impresos y dentro de protectores para su futura reutilización. Del portal citado se tomaron lecturas de aproximadamente 250 palabras sobre temas relacionados con el curso, éstas son auténticas aunque han sido abreviadas para propósitos de enseñanza de inglés; también se utiliza el pizarrón para puntualizar las instrucciones.

Características de su BP

Utilizo la actividad una sola vez en cada curso pero una vez manejada puede volver a usarse, se ha realizado tres veces por año a lo largo de varios años, siempre que se imparte el mismo curso.

Considero que la actividad llena los requisitos de una BP ante todo porque se pueden practicar las 4 habilidades en ella en una secuencia que naturalmente lleva de una cosa a otra. Además, el uso de

material autentico en el salón de clases suele ser complicado y esta actividad permite el uso, si no de textos auténticos, cuando menos contenidos auténticos. Es versátil porque se puede adaptar tanto a cursos CLIL como a cursos de inglés general, y a distintos niveles de inglés. Es efectiva, porque mientras se lleva a cabo, el maestro y -lo que es más importante- el estudiante percibe la mejora en su desempeño oral. Es sostenible porque puede repetirse, como lo he hecho yo a lo largo de varios años. Es replicable, porque puede servir como modelo para desarrollar en otros cursos CLIL o de inglés general.

Induce a los estudiantes a la reflexión, porque la repetición de la fase oral lleva a una reflexión sobre estrategias y procedimientos para transmitir mejor su mensaje en cada ocasión y como consecuencia incrementa la motivación, siendo ésta un elemento que no debemos desestimar justamente ahora a la luz de nuevas tendencias que privilegian la motivación y las actitudes de lo que en inglés se denomina *self-efficacy*.

Referencias

Basturkmen, Helen. (2006). *Ideas and Options in ESP*. United Kingdom: Lawrence Earlbaum.

Breaking News (sf). Consultado en Abril 18, 2018, de https://breakingnewsenglish.com

Coyle, Hood and Marsh. (20014). *CLIL. Content Language Integrated Learning.* England: CUP.

Dale, Taner and Thornbury. (2012). *CLIL Activities: A Resource for Subject and Language Teachers.* England: CUP.

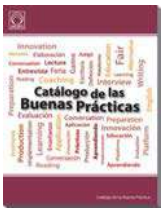
Hyland, Ken. (2006). *English for Academic Purposes*. England: Routledge.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Breaking news (sf). https://breakingnewsenglish.com

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Role playing. Estrategia para promover la producción oral y escrita

Cristian Cruz Ochoa
Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca
crizerochoa@gmail.com

Resumen

La enseñanza del inglés para estudiantes de medicina requiere docentes que utilicen diversas estrategias de enseñanza especializada. Deben favorecer la ejecución de las habilidades lingüísticas, además de proporcionar herramientas útiles que contribuyan a potenciar los aprendizajes de los principales conceptos médicos y de atención a la salud, a discernir información científica. El *role playing*, como estrategia, promueve que los estudiantes mejoren su producción oral y escrita, apoya el aprendizaje con actividades genuinas, fomenta la creatividad e interés por el idioma, pone de manifiesto su regocijo al apropiarse del rol personificado y favorece el aprendizaje significativo y el trabajo colaborativo.

Palabras clave: producción oral y escrita, aprendizaje significativo, trabajo colaborativo, *role playing*

Abstract

English for specific purposes -such as medical students- need teachers who use several specialized teaching strategies. These strategies must favor the development of communication skills. They also need to provide useful tools that help learning enhancing in the medical field, and to discriminate scientific information. Role-playing, as a strategy, promotes the improvement of oral and written production, facilitates understanding with authentic activities, fosters creativity and language awareness, it reveals, as well, students joy in taking possession of their role, encourages meaningful learning and collaborative work.

Key words: oral and written production, meaningful learning, collaborative work, role playing

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso de contenido de inglés de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso son propósitos específicos y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés Médico
2. **Tipo de curso:** Es un curso de contenido en inglés
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** propósitos específicos (ESP) (Business English, Legal English, Medical English, etc.)
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 5 Semanal / 75 Semestral
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral y comprensión auditiva.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Innovar los procesos de enseñanza del inglés con fines específicos, (Medicina). En la facultad, la enseñanza del inglés, hasta el 2016, se enfocaba solo a la comprensión de lectura o traducción de textos. Sin embargo transformamos nuestra práctica cotidiana con base en necesidades de aprendizaje de los estudiantes, y estar acorde con la educación de calidad que el siglo XXI exige. Así mismo proponer esta BP al Comité de Cambio Curricular, para su inclusión al currículo.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: motivación, auto-concepto y autoestima, actitudes y creencias, estilos de aprendizaje y la necesidad de renovar el plan de estudios de la Licenciatura en Médico Cirujano, e incluir esta BP al plan curricular como materia básica.

Objetivos: Lograr que el programa de inglés médico (ESP), brinde a los estudiantes una formación integral, así como las herramientas cognitivas para potenciar las habilidades lingüísticas y sean capaces de poner en práctica la audición, la producción oral y la lecto-escritura, en su contexto clínico haciendo uso del

lenguaje técnico y coloquial en un ambiente de enseñanza-aprendizaje-evaluación centrado en los estudiantes, que favorezca alcanzar el nivel de dominio B2.

Descripción de la BP

Procedimiento

Esta BP está diseñada para los estudiantes del primer año de la Licenciatura en Medicina y Cirugía. Las maestras jugamos un rol de guías del conocimiento y proporcionamos retroalimentación en cada actividad.

La clase tiene una duración de 50 minutos.
Normalmente, 10 o 15 minutos son teóricos y de 35 a 40 son prácticos. Sin embargo, se puede mezclar teoría y práctica.

Aplicamos la evaluación diagnostica que permitió develar qué antecedentes de la lengua tenían los estudiantes. Después de analizar los resultados obtenidos, construimos la planeación didáctica y abordamos las competencias lingüísticas evidenciadas con mayor debilidad como la producción oral y la escrita.

Trabajamos la planeación de las 3 unidades. Una vez diseñada la planeación didáctica del curso se puso en práctica las estrategias que incluyen ejercicios gramaticales con las estructuras de ideas u oraciones en el contexto médico.

Las actividades aquí expuestas se realizaron en pares y/o tríos, excepto el *role playing* que se realizó en equipos de 4 o 5 estudiantes.
Procedimiento

1. Presentación de las maestras y la planeación didáctica de la asignatura dialogamos la forma de trabajar, así como la presentación individual de los estudiantes: nombre completo, escuela de procedencia y, expectativas de la asignatura, echando mano de sus antecedentes y competencias de la lengua meta (pre-evaluación diagnóstica).
2. Revisar la planeación y contextualizarla a las necesidades del grupo.
3. Aplicación de evaluación Diagnóstica.
4. Revisión de resultado de evaluación diagnóstica, retroalimentación y autorreflexión.
5. Primera unidad: Vocabulario: cuerpo humano, vocabulario técnico y coloquial, por ejemplo: *Bladder*‑*Waterworks*, el primero para el discurso médico y el segundo para el discurso del paciente.

6. Actividades relacionadas al tema. Actividades lúdicas para reforzar el aprendizaje. (Anexo 1 y 2).
7. Vocabulario de enfermedades, signos y síntomas.
8. Adjetivos, adverbios (anexos 3, 4 y 5) y conectores. Actividades relacionadas al tema. Juego del ahorcado para reforzar el aprendizaje.
9. Repaso de verbos: regulares, irregulares, en este sentido nos enfocamos en 7 tiempos verbales sin tanto énfasis en que son aspectos "gramaticales" para no provocar más estrés en ellos y hacer más sencillo el aprendizaje con ejercicios enfocados a su contexto como:
    a) Presente y pasado simple: *I keep getting these flashing lights around my eyes. / The pain came and went a lot at the beginning of last month*.
    b) Presente y pasado progresivo: *I'm getting these headaches off and on now. / The swelling in my leg was getting worse so I went to the hospital.*
    c) Presente y pasado perfecto: *Have you had the pain before? / When were you admitted?*
    d) Presente perfecto progresivo. *I have been having these terrible backaches*. Y verbos modales + WHQs. Actividades relacionadas al tema, combinando los temas anteriores, además de intercalar lecturas cortas (*role playing*).
10. Primera evaluación de los aprendizajes, retroalimentación, autoevaluación y autorreflexión.
11. Segunda unidad: Actividades, practicando las 4 habilidades lingüísticas y relacionándolas con la unidad anterior. Actividad con la Mnemotecnia SOCRATES para preguntas relacionadas a molestias del paciente (anexo 6).
12. Actividades enfocadas a estructuración y práctica del interrogatorio clínico, (*role playing*) aplicando el SOCRATES (Medicine 1).
13. Película *El doctor*, con el propósito de concientizar sobre su futuro actuar y promover los valores institucionales, sobre todo el humanismo.
14. Segunda evaluación de los aprendizajes, retroalimentación, autoevaluación y autorreflexión.
15. Actividades cortas para ejercitar la escritura 'expansión de notas clínicas'.
16. Actividades cortas de escritura para elaborar y abordar el *Informed Consent* y *Concordance*.
17. Actividades de *listening*: canción, ejercicios auditivos (anexo 6), orales (7), de escritura (8) y videos cortos.
18. *Role playing* (anexos 9-17). Como primera fase escribieron el interrogatorio y expediente clínico. Para que en una segunda fase, ese interrogatorio lo utilizaran como guion para la ejecución del *role playing*.
19. Tercera evaluación.

También pusimos en práctica la autoevaluación (*Medicine* 1) con los aspectos más relevantes de cada unidad por poner un ejemplo:

Assess your progress in this unit. Tick the statements which are true.

__ I can ask patient about personal details.

__ I can ask about the presenting complaint (PC).

__ I can ask patient about pain.

__ I can understand time relationships in the PC and the History PC.

Los resultados obtenidos en esta fase evidenciaron un avance significativo, gracias a la disposición y entusiasmo que tuvieron los estudiantes. Las evaluaciones coadyuvaron también para propiciar el ejercicio de reflexión, autocritica tanto de los estudiantes como las docentes, sin embargo estamos conscientes que falta trabajar más.

Debido a los resultados obtenidos en esta BP la consideramos como:

- Creativa: Fomenta el compromiso y motivación de los estudiantes al hacer cautivador el proceso de enseñanza del inglés médico.
- Efectiva: Aborda los aspectos gramaticales de una manera sencilla, creando un ambiente de confianza, donde los estudiantes son miembros activos, con un propósito y razón de ser parte del proceso de aprendizaje; a la vez de sentirse conectados, competentes, libres y felices de estar involucrados en estos procesos.
- Sostenible: La generosidad de esta BP permite ir renovando la información o contenido y su ejecución seguirá vigente a través del tiempo.
- Replicable: La naturaleza de esta BP se adapta a cualquier contexto educativo-sociocultural, es de carácter transversal y multidisciplinaria.
- Reflexiva: Promueve la autocrítica y autoevaluación tanto del docente como de los estudiantes con el propósito de mejorar y que su formación sea significativa, colaborativa, crítica, argumentativa y por ende autónoma.

Efectos en los estudiantes

Demostraron interés y compromiso con su aprendizaje. El *role playing*, trabajó dos aspectos significativos: trabajo colaborativo y promovió la producción oral y escrita; el primero evidenció que saben trabajar en equipo, al coordinarse, comunicarse, complementarse, hubo confianza, y liderazgo. Estaban inmersos en una mezcla de sentimientos entre euforia, emoción y risas; el segundo se vio reflejado en su ejecución. Impresionantemente vivieron su rol, llevaron instrumentos, vestuario. Fue satisfactorio observar su metamorfosis en verdaderos médicos, pacientes, enfermeros-as, especialistas, y más. Otro rasgo

significativo, fue crear ambientes, investigar más allá de sus materias, comprender lecturas, analizarlas y reflexionarlas, al ejecutar el *Role playing* se observaban felices de hacerlo. (Anexo 18)

Fundamentos teóricos y metodológicos

Partiendo de nuestras creencias y experiencia consideramos que los procesos de enseñanza del inglés médico, deben ser integral, y no enseñar una sola competencia como antiguamente se hacía en nuestra facultad, ya que una competencia lingüística es inherente a las otras. En este sentido, las competencias según Chomsky (1998), se articulan en una secuencia de argumentos que llevan a considerar que la adquisición de estas competencia aporta al estudiante la posibilidad de comprender discursos orales y escritos procedentes de distintos ámbitos de uso de la lengua e interpretarlos con actitud crítica, para aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones comunicativas, lo cual permite generar nuevos aprendizajes.

Por lo tanto, nos hemos ocupado en hacer dinámico el proceso de aprendizaje, tomando ventaja del *role playing,* como estrategia, para lograr un aprendizaje significativo o acercarnos a lo que refiere Dewey (1937), un aprendizaje auténtico se efectúa mediante la experiencia, el aprendizaje experiencial es activo y genera cambios en la persona y en su entorno. En el caso del *role playing,* no sólo va al interior del cuerpo y alma del que aprende, sino que utiliza y transforma los ambientes físicos y sociales para extraer lo que contribuye a experiencias valiosas y establece un fuerte vínculo entre el aula y la comunidad.

También, Bruner (1975), dice que el desarrollo humano, sólo es entendible por la acción del aprendizaje dentro de contextos sociales a través de modelos en situaciones reales y simbólicas, en el papel que juegan los procesos cognitivos, autorreguladores y autorreflexivos, de manera que este proceso es *scaffolding* como él lo nombra, permite dar soporte gradual al aprendizaje. Y en este andamiaje basamos nuestra BP, de esta manera nos dio la oportunidad de abordar el inglés médico de manera progresiva, construyendo puentes cognitivos entre los nuevos conocimientos.

A su vez, Hutchinson & Waters (1987), mencionan que los médicos necesitan mantenerse al día con los desarrollos de su campo de estudios, que incluye libros de textos y revistas disponibles solamente en inglés. Por tanto, estas dinámicas de formación del inglés médico, propician un ambiente saludable e interactivo donde el aprendizaje significativo y trabajo colaborativo tuvieron lugar.

Materiales y recursos

Libros:

Dixson, J., Robert (1983). *Graded Exercises in English. Englewood Cliffs*. Prentice-Hall Inc.

McCarter, S. (2009). *Medicine: essential skills for doctor-patient communication*. Cambridge: Oxford University Press

Juegos:

Juego de lotería

Material multimedia:

https://www.nejm.org/multimedia?query=main_nav_lg

www.diabeticconnect.com/diabetes-videos/general/195-glucose-song

Características de su BP

Innovadora: Es una manera significativa de guiar el aprendizaje de los estudiantes más allá de los simples ejercicios áulicos, es crear, es transformar, es trasladar, es la manera en que los estudiantes, se acercan al aprendizaje del inglés médico, interactúa con él y le da significado, logrando de esta manera transformarse; así mismo, estas estrategias de enseñanza, son la manera en que acercamos a los estudiantes que aprenden al objeto de estudio o por aprehender dotándolo de herramientas para hacerlo. Es evidenciar el proceso cognitivo en el tiempo y espacio, para potenciar integralmente las competencias lingüísticas como lo señala el MCER. Esta práctica se ha ejecutado durante dos años consecutivos, y los resultados obtenidos fueron satisfactorios, dado que los estudiantes son capaces de redactar el interrogatorio clínico y llevarlo a la práctica. Esta práctica a la vez permitió que la relación docente-discentes-docente y discente-discente fuera de confianza y autonomía para crear un ambiente de enseñanza-aprendizaje saludable, sin distorsionar el rol de cada uno. También coadyuvó a fomentar el compromiso, motivación, y hacerlos miembros activos, con un propósito y razón de ser actores de su propio proceso de aprendizaje y al mismo tiempo retroalimentarlos. Esta práctica es generosa pues se adapta a cualquier contexto cultural socioeducativo. Conlleva a la reflexión para la mejora de la práctica. Fomenta el crecimiento personal de las docentes, los estudiantes y la institución.

Referencias

Bruner, J. S. (1975). *Early social interaction and language adquisition.* London: Academy Press.

Chomsky, N. (1998). *Una aproximación naturalista a la mente y al lenguaje*. Barcelona: Prensa.

Dewey, J. (1937). *Experiencia y Educación*. Buenos Aires: Losada.

Dixson J., R. (1983). *Graded exercises in English*. Englewood: Prentice-Hall Inc.

Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes*. London: Cambridge University Press.

McCarter, S. (2009). *Medicine: essential skills for doctor-patient communication*. Cambridge: Oxford University Press.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Anexo 1. Juego de Lotería, vocabulario técnico y coloquial del cuerpo.

Anexo 2. Vocabulario técnico y coloquial del cuerpo.

Anexo 3. Ejercicios presente continuo y verbos auxiliares.

Anexo 4. Ejercicios gramaticales adjetivos y adverbios.

Anexo 5. Ejercicios gramaticales adjetivos y adverbios.

Anexo 6. Ejercicios PC y auditivos.

Anexo 7. Ejercicios de producción oral.

Anexo 8. Ejercicio de escritura.

Anexo 9-12 *Role playing* parto.

Anexo 13. *Role playing* Falla Renal.

Anexo 14. *Role playing* con títeres. (Esquizofrenia).

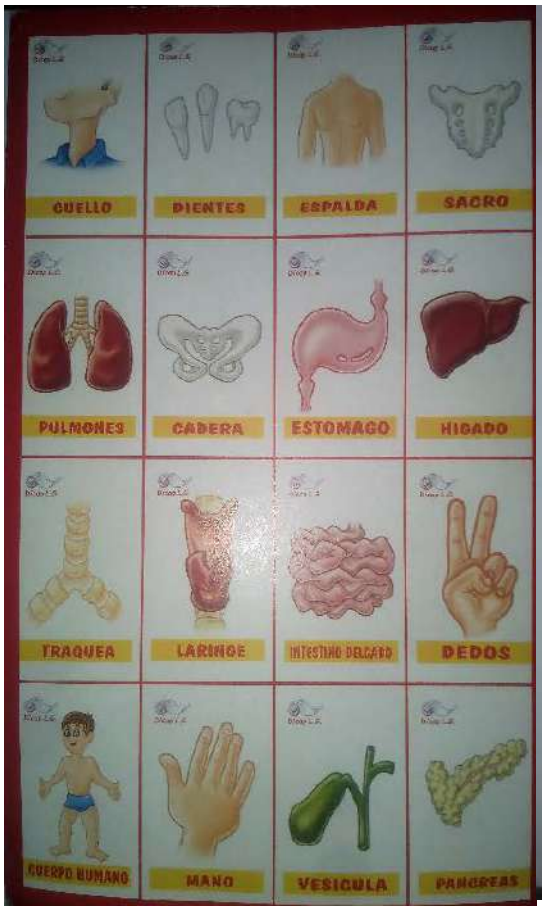
Anexo 15-17. Role Playing (Adulta mayor con fractura de cadera).

Anexo 18. Video Role playing [Drug abuse (overdosing on cocaine)]

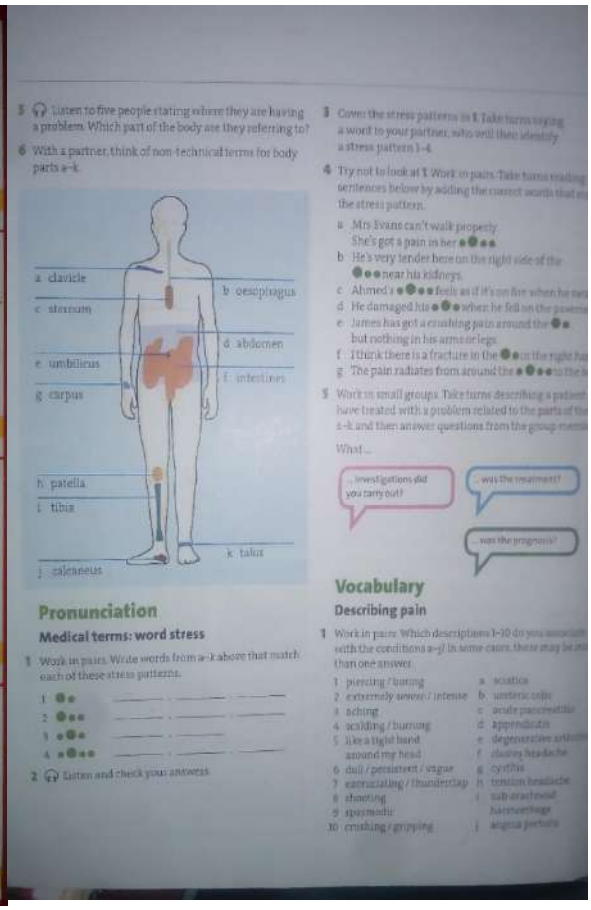
https://drive.google.com/file/d/1Qz_l1NzOrkWX2MPGSjDFfp8UiFlfeBkg/view?usp=drive_web

Anexo 19. Video Role playing (Molar Pregnancy).

Anexo 1 y 2

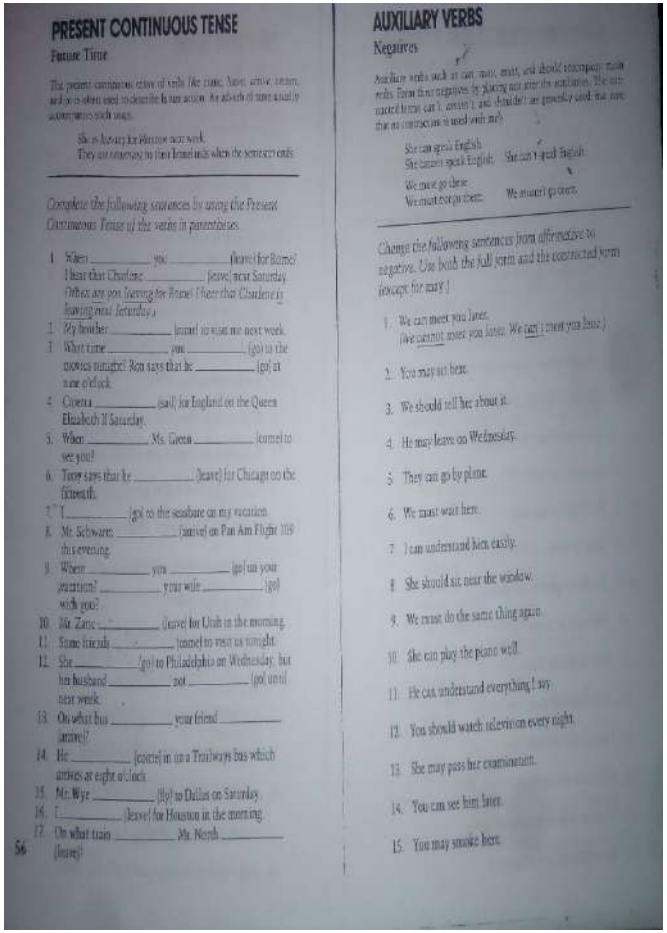


Anexo 1. Lotería, vocabulario técnico y coloquial del cuerpo



Anexo 2. Vocabulario técnico y coloquial del cuerpo

Anexo 3 y 4



PRESENT CONTINUOUS TENSE

Future Time

The present continuous tense of verbs like come, leave, arrive, return, and go is often used to describe future action. An adverb of time usually accompanies such uses.

She is leaving for Mexico next week.
They are returning to their homelands when the semester ends.

Complete the following sentences by using the Present Continuous Tense of the verbs in parentheses.

1. When _____ you _____ (leave) for Rome? I hear that Charlene _____ (leave) next Saturday. *(When are you leaving for Rome? I hear that Charlene is leaving next Saturday.)*
2. My brother _____ (come) to visit me next week.
3. What time _____ you _____ (go) to the movies tonight? Ron says that he _____ (go) at nine o'clock.
4. Cinetta _____ (sail) for England on the Queen Elizabeth II Saturday.
5. When _____ Ms. Green _____ (come) to see you?
6. Tony says that he _____ (leave) for Chicago on the fifteenth.
7. I _____ (go) to the seashore on my vacation.
8. Mr. Schwartz _____ (arrive) on Pan Am Flight 109 this evening.
9. Where _____ you _____ (go) on your vacation? _____ your wife _____ (go) with you?
10. Mr. Zane _____ (leave) for Utah in the morning.
11. Some friends _____ (come) to visit us tonight.
12. She _____ (go) to Philadelphia on Wednesday, but her husband _____ not _____ (go) until next week.
13. On what bus _____ your friend _____ (arrive)?
14. He _____ (come) in on a Trailways bus which arrives at eight o'clock.
15. Mr. Wye _____ (fly) to Dallas on Saturday.
16. I _____ (leave) for Houston in the morning.
17. On what train _____ Mr. North _____ (leave)?

56

AUXILIARY VERBS

Negatives

Auxiliary verbs such as can, may, must, and should accompany main verbs. Form their negatives by placing not after the auxiliaries. The contracted forms can't, aren't, and shouldn't are generally used, but more than no contraction is used with me?

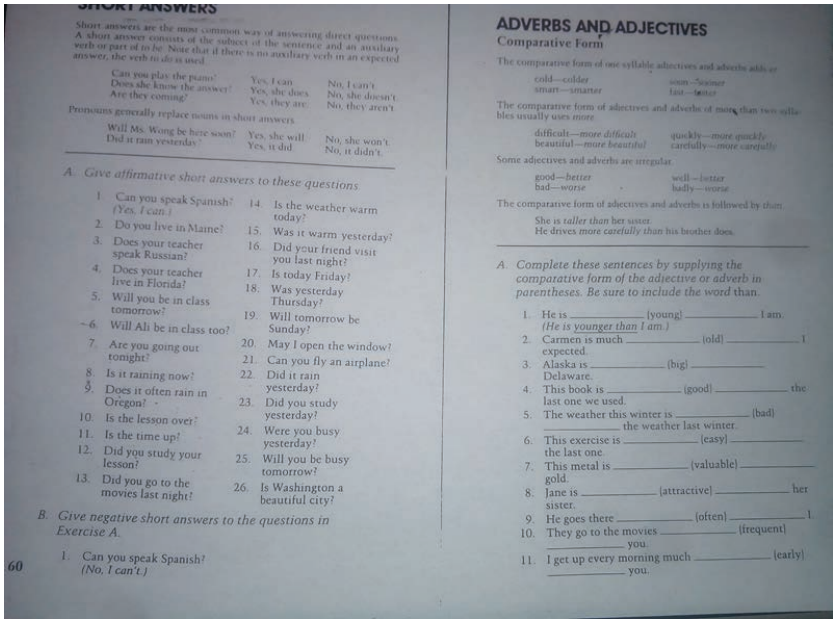
She can speak English.
She cannot speak English. She can't speak English.

We must go there.
We must not go there. We mustn't go there.

Change the following sentences from affirmative to negative. Use both the full form and the contracted form (except for may.)

1. We can meet you later. *(We cannot meet you later. We can't meet you later.)*
2. You may sit here.
3. We should tell her about it.
4. He may leave on Wednesday.
5. They can go by plane.
6. We must wait here.
7. I can understand him easily.
8. She should sit near the window.
9. We must do the same thing again.
10. She can play the piano well.
11. He can understand everything I say.
12. You should watch television every night.
13. She may pass her examination.
14. You can see him later.
15. You may smoke here.

Anexo 3. Ejercicios gramaticales presente continuo y verbos auxiliares



SHORT ANSWERS

Short answers are the most common way of answering direct questions. A short answer consists of the subject of the sentence and an auxiliary verb or part of *to be*. Note that if there is no auxiliary verb in an expected answer, the verb *to do* is used.

Can you play the piano?	Yes, I can.	No, I can't.
Does she know the answer?	Yes, she does.	No, she doesn't.
Are they coming?	Yes, they are.	No, they aren't.

Pronouns generally replace nouns in short answers.

Will Ms. Wong be here soon?	Yes, she will.	No, she won't.
Did it rain yesterday?	Yes, it did.	No, it didn't.

A. Give affirmative short answers to these questions.

1. Can you speak Spanish? *(Yes, I can.)*
2. Do you live in Maine?
3. Does your teacher speak Russian?
4. Does your teacher live in Florida?
5. Will you be in class tomorrow?
6. Will Ali be in class too?
7. Are you going out tonight?
8. Is it raining now?
9. Does it often rain in Oregon?
10. Is the lesson over?
11. Is the time up?
12. Did you study your lesson?
13. Did you go to the movies last night?
14. Is the weather warm today?
15. Was it warm yesterday?
16. Did your friend visit you last night?
17. Is today Friday?
18. Was yesterday Thursday?
19. Will tomorrow be Sunday?
20. May I open the window?
21. Can you fly an airplane?
22. Did it rain yesterday?
23. Did you study yesterday?
24. Were you busy yesterday?
25. Will you be busy tomorrow?
26. Is Washington a beautiful city?

B. Give negative short answers to the questions in Exercise A.

1. Can you speak Spanish? *(No, I can't.)*

60

ADVERBS AND ADJECTIVES

Comparative Form

The comparative form of one syllable adjectives and adverbs adds *er*.

cold—*colder* soon—*sooner*
smart—*smarter* fast—*faster*

The comparative form of adjectives and adverbs of more than two syllables usually uses *more*.

difficult—*more difficult* quickly—*more quickly*
beautiful—*more beautiful* carefully—*more carefully*

Some adjectives and adverbs are irregular.

good—*better* well—*better*
bad—*worse* badly—*worse*

The comparative form of adjectives and adverbs is followed by *than*.

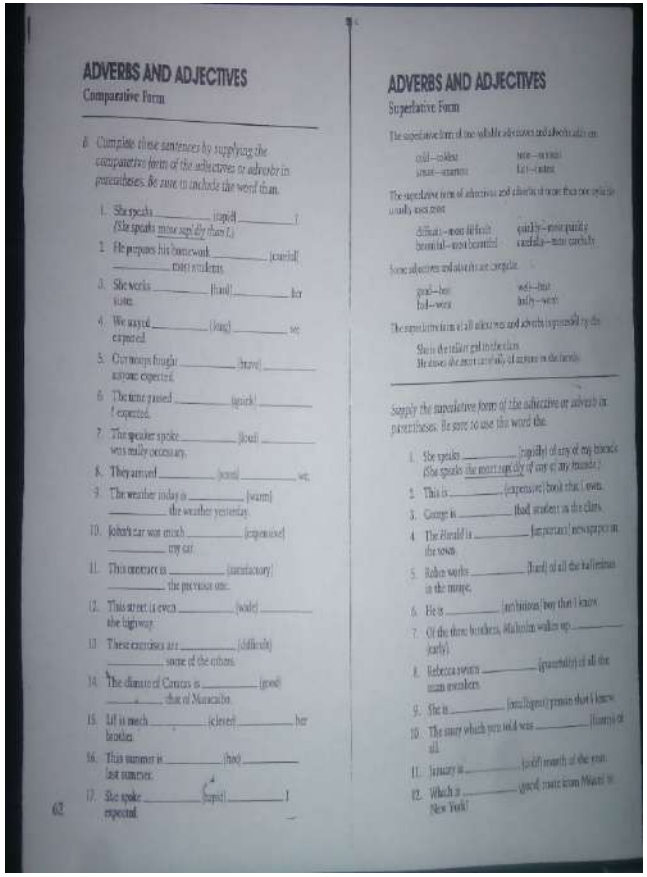
She is *taller than* her sister.
He drives *more carefully than* his brother does.

A. Complete these sentences by supplying the comparative form of the adjective or adverb in parentheses. Be sure to include the word than.

1. He is _____ (young) _____ I am. *(He is younger than I am.)*
2. Carmen is much _____ (old) _____ I expected.
3. Alaska is _____ (big) _____ Delaware.
4. This book is _____ (good) _____ the last one we used.
5. The weather this winter is _____ (bad) _____ the weather last winter.
6. This exercise is _____ (easy) _____ the last one.
7. This metal is _____ (valuable) _____ gold.
8. Jane is _____ (attractive) _____ her sister.
9. He goes there _____ (often) _____ I.
10. They go to the movies _____ (frequent) _____ you.
11. I get up every morning much _____ (early) _____ you.

Anexo 4. Ejercicios gramaticales adjetivos y adverbios

Anexos 5 y 6



ADVERBS AND ADJECTIVES

Comparative Form

B Complete these sentences by supplying the comparative form of the adjectives or adverbs in parentheses. Be sure to include the word than.

1. She speaks _____ (rapid) _____ I. (She speaks more rapidly than I.)
2. He prepares his homework _____ (careful) _____ most students.
3. She works _____ (hard) _____ her sister.
4. We stayed _____ (long) _____ we expected.
5. Our troops fought _____ (brave) _____ anyone expected.
6. The time passed _____ (quick) _____ I expected.
7. The speaker spoke _____ (loud) _____ was really necessary.
8. They arrived _____ (soon) _____ we.
9. The weather today is _____ (warm) _____ the weather yesterday.
10. John's car was stolen _____ (expensive) _____ my car.
11. This exercise is _____ (unsatisfactory) _____ the previous one.
12. This street is even _____ (wide) _____ the highway.
13. These exercises are _____ (difficult) _____ some of the others.
14. The climate of Caracas is _____ (good) _____ that of Maracaibo.
15. Lil is much _____ (clever) _____ her brother.
16. This summer is _____ (hot) _____ last summer.
17. She spoke _____ (rapid) _____ I expected.

62

ADVERBS AND ADJECTIVES

Superlative Form

The superlative form of one-syllable adjectives and adverbs ends in -est:

cold—coldest — near—nearest
smart—smartest — fast—fastest

The superlative form of adjectives and adverbs of more than one syllable usually ends in most:

difficult—most difficult — quickly—most quickly
beautiful—most beautiful — carefully—most carefully

Some adjectives and adverbs are irregular:

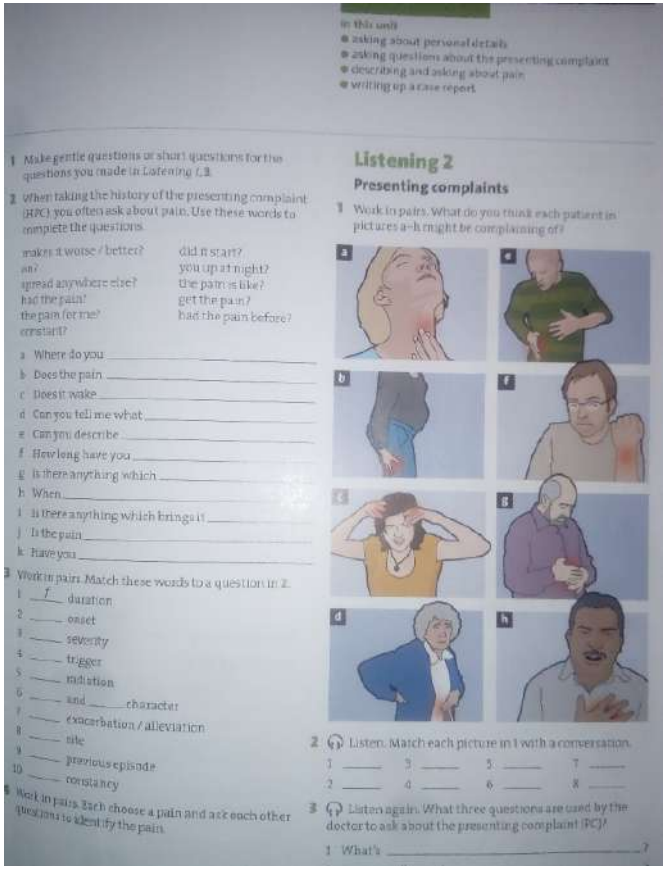
good—best — well—best
bad—worst — badly—worst

The superlative form of all adjectives and adverbs is preceded by the:

She is the tallest girl in the class.
He arrives the most carefully of anyone in the family.

Supply the superlative form of the adjective or adverb in parentheses. Be sure to use the word the.

1. She speaks _____ (rapidly) of any of my friends. (She speaks the most rapidly of any of my friends.)
2. This is _____ (expensive) book that I own.
3. George is _____ (bad) student in the class.
4. The Herald is _____ (important) newspaper in the town.
5. Babe works _____ (hard) of all the ballplayers in the troupe.
6. He is _____ (unhappy) boy that I know.
7. Of the three brothers, Malcolm walks up _____ (early).
8. Rebecca swims _____ (gracefully) of all the team members.
9. She is _____ (intelligent) person that I know.
10. The story which you told was _____ (funny) of all.
11. January is _____ (cold) month of the year.
12. Which is _____ (good) route from Miami to New York?



In this unit
- asking about personal details
- asking questions about the presenting complaint
- describing and asking about pain
- writing up a case report

1 Make gentle questions or short questions for the questions you made in Listening 1, 3.

2 When taking the history of the presenting complaint (HPC) you often ask about pain. Use these words to complete the questions.

makes it worse / better? — did it start?
an? — you up at night?
spread anywhere else? — the pain is like?
had the pain? — get the pain?
the pain for me? — had the pain before?
constant?

a Where do you _____
b Does the pain _____
c Does it wake _____
d Can you tell me what _____
e Can you describe _____
f How long have you _____
g Is there anything which _____
h When _____
i Is there anything which brings it _____
j Is the pain _____
k Have you _____

3 Work in pairs. Match these words to a question in 2.

1 ___ duration
2 ___ onset
3 ___ severity
4 ___ trigger
5 ___ radiation
6 ___ and ___ character
7 ___ exacerbation / alleviation
8 ___ site
9 ___ previous episode
10 ___ constancy

4 Work in pairs. Each choose a pain and ask each other questions to identify the pain.

Listening 2

Presenting complaints

1 Work in pairs. What do you think each patient in pictures a–h might be complaining of?

2 Listen. Match each picture in 1 with a conversation.

1 ___ 3 ___ 5 ___ 7 ___
2 ___ 4 ___ 6 ___ 8 ___

3 Listen again. What three questions are used by the doctor to ask about the presenting complaint (PC)?

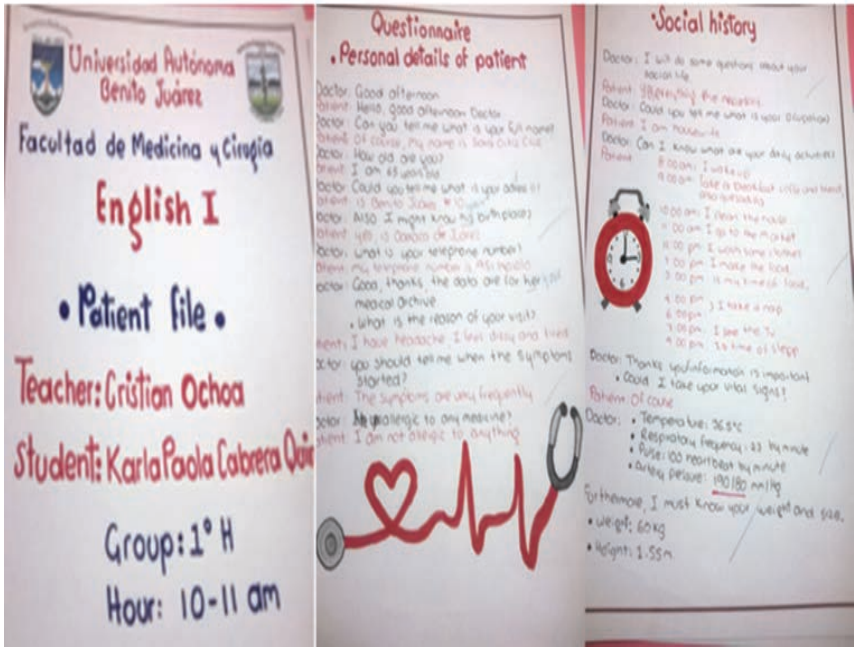
1 What's _____?

Anexo 5. Ejercicios gramaticales adjetivos y adverbios

Anexo 6. Ejercicios PC y auditivos

Anexos 7 y 8

Anexo 7. Ejercicios de producción oral



Anexo 8. Ejercicio de escritura

Anexo 9 y 10

Anexo 9. *Role playing,* (Parto)

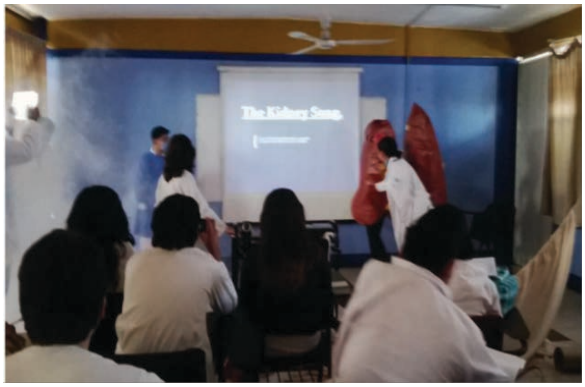
Anexo 10. *Role playing* (Parto)

Anexo 11 y 12

Anexo 11. *Role playing* (Parto)

Anexo 12. *Role playing* (Parto)

Anexo 13 y 14



Anexo 13. *Role playing* (Falla rena

Anexo 14. *Role playing* con títeres (Esquizofrenia)

Anexo 15 y 16

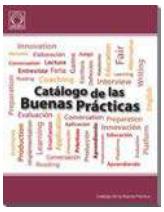
Anexo 15. *Role playing* (Adulta mayor con fractura de cadera)

Anexo 16. *Role playing* (Adulta mayor con fractura de cadera)

Anexo 17. *Role playing* (Adulta mayor con fractura de cadera)

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Teaching English Grammar Through Inductive Approach

Alejandro Rivera González
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
aleri98@gmail.com

Resumen

En el Centro de Lenguas de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez empleamos el enfoque inductivo en nuestras clases de forma regular. Esto permite a los alumnos descubrir -por sí mismos- las reglas gramaticales y comprenderlas de una forma más propia, más personal. De igual forma, capacita a los alumnos a ser más independientes ya que en lo sucesivo serán capaces de distinguir las reglas gramaticales sin la ayuda del profesor. Implementar un ambiente de trabajo donde los alumnos son la pieza central es fundamental en nuestra práctica ya que desarrollan una participación activa en su aprendizaje.

Palabras clave: Enfoque inductivo, descubrimiento, reglas gramaticales, independiente, participación.

Abstract

At the Language Center in the Universidad Autónoma de Ciudad Juárez we –regularly- use the inductive approach in our classes, this allows the students to discover the grammar rules by themselves and to make them their own and more personal. It also allows an independence since they will be capable of spotting the grammar rules without the help of a teacher. Implementing a work environment where the students are the center of our praxis is fundamental since they develop an active role in their learning.

***Key words*:** Inductive approach, discovery, grammar rules, independent, participation.

Características generales de la buena práctica (BP):

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso consta de cuatro habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés Comunicativo
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 81-120
6. **Distribución del tiempo:** Ocho horas a la semana en sesiones de dos horas cada una.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP:

Escritura, lectura y comprensión auditiva.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Para nuestros alumnos es fundamental aprender inglés ya que como ciudad fronteriza, el contacto tanto escolar y laboral con Estados Unidos, es constante y hablar inglés ayuda a los estudiantes a obtener mejores trabajos y a relacionarse de una manera más amplia y poder diversificarse como profesionista. El enfoque inductivo es una herramienta altamente eficaz para poder enseñar el idioma de una manera más rápida, puesto que permite y capacita al alumno a ir identificando reglas gramaticales sin el apoyo del maestro, facilitando así su aprendizaje.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes y creencias.

Objetivos: Los alumnos serán capaces de aprender a identificar las reglas gramaticales con la mínima asistencia del profesor a través del enfoque inductivo. Todo esto se logra planeando las clases cuidadosamente teniendo como centro la interacción entre estudiantes durante la clase, garantizando de ésta manera un aprendizaje dinámico, haciéndolo personal y practicando lo aprendido en clase con los compañeros y fuera del aula.

Descripción de la BP

Procedimiento

Al empezar la clase se saluda a los alumnos y se sientan en forma de media luna con el fin de que en todo momento los alumnos estén viéndose a la cara, este acomodo inhibe que se escondan o se oculten provocando que haya más posibilidad de participación por parte del alumno.

Como primer paso, se revisa la tarea encargada en la clase anterior y se aclaran dudas al respecto, luego se les solicita a los alumnos hacer un recuento de lo que se vio la clase pasada, haciendo hincapié en la forma y en las funciones vistas.

Segundo paso, una vez indagando lo que ya se sabe, se inicia la lección introduciendo una serie de preguntas sobre el tema a tratar, se menciona el audio libro que se va a utilizar durante el curso y que corresponde con el tema que se abordará, se escucha y se hace un ejercicio de comprensión auditiva, éste consiste en hacer preguntas y el alumno trata de responder de la manera más amplia posible lo que ha oído. Una vez hecho esto, se le pide al alumno leer el texto del audio con un compañero para que entre los dos se vayan corrigiendo la pronunciación y reciban retroalimentación de sus mismos compañeros. Para concluir ésta parte se le solicita al alumno que explique o platique en sus propias palabras en qué consistió el audio escuchado.

Como tercer paso, se muestra a los alumnos una serie de oraciones que están en los textos del audio y se les hace una serie de preguntas como ¿qué tienen en común estas oraciones? o ¿en qué se parecen o diferencian éstas oraciones? o ¿qué patrón de escritura ven en éstas oraciones?, esto con el fin de que el alumno descubra por sí mismo las reglas gramaticales y vaya creando su propio estilo de análisis, dándole al alumno la herramienta perfecta para irse independizando del maestro. Una vez terminada la sesión de preguntas y respuestas de análisis de la oración, se le pide al alumno buscar otras similares o iguales en el texto del audio, con el fin de que identifique la estructura gramatical a aprender. Luego de asegurarnos de que el alumno ha aprendido a identificar la estructura, le pedimos que nos diga para qué sirve, esto es, ¿para pedir algo?, ¿para ordenar algo?, en otras palabras, queremos que el alumno descubra la función de la estructura gramatical. Después de eso se hace un ejercicio mecanizado para saber si el alumno ha aprendido la estructura y su función, si se comprueba que el alumno aún tiene dificultad, se le pide que haga más ejercicios como los que aparecen en la página http://www.myenglishpages.com/site_php_files/grammar.php, donde no sólo vienen ejercicios sino que también traen una explicación más detallada, si el alumno así lo desea puede consultar y hacer los ejercicios que crea necesarios para mejorar su aprendizaje.

Como cuarto paso, reforzamos el uso de la forma y la función a través de la lectura en parejas de un texto relacionado con el tema que se está abordando ese día; posteriormente se les pide que subrayen las palabras que no conocen y luego que las busquen en el diccionario. Como en el ejercicio anterior, se les pide que identifiquen las estructuras vistas. Cuando terminen, se les solicita que en parejas o en grupos de cuatro, desarrollen un texto similar al leído, conteniendo la estructura gramatical y la función vistas en clase, éste puede ser corto o de una cuartilla, dependiendo de la cantidad de información que se cuente. La razón para que trabajen en pareja es para se ayuden entre ellos y se aclaren dudas en caso de que las haya, si no lo pueden aclarar, se le pregunta al docente. Una vez hecho esto, se le pide al alumno que por su cuenta y basado en lo expuesto en clase, dé una demostración personalizada de lo aprendido, esto es, que evidencie su aprendizaje a través de ejemplos personales, usando las estructuras gramaticales y la función vistas en clase para asegurarnos que el alumno ha obtenido el conocimiento necesario.

Finalmente, se termina la clase con una actividad de meta cognición para que el maestro se asegure que el tema, la estructura gramatical y la función hayan sido aprendidas y comprendidas por el alumno. Se le asigna una tarea que incluya lo visto, que sea simple, que se pueda hacer en menos de veinte minutos para que la presente en la siguiente clase.

Efectos en los estudiantes

Al hacer éstas actividades, los alumnos identifican formas y funciones, descubren que no es tan difícil, esto les da seguridad y confianza al hacerlo fuera de clase. Poco a poco van descubriendo por sí mismos que son capaces de hablar, leer, comprender, escuchar y redactar mejor a partir de desarrollar la capacidad de análisis.

Fundamentos teóricos y metodológicos

El enfoque comunicativo se basa en la contextualización de la lengua y de su uso. Según Ortega Olivares (2009), lo importante es aprender a comunicarse en una lengua en situaciones significativas que resulten más naturales y motivadoras, en lugar de poner al estudiante a practicar la gramática de forma deductiva. En otras palabras, usando el enfoque inductivo le ofrecemos al alumno la capacidad de descubrir reglas gramaticales y funciones por sí mismo para que poco a poco se pueda independizar del maestro. Nos referimos a situaciones naturales y motivadoras a los ejemplos usados para hacerlos más personales y prácticos en la vida real y no tan acartonados como a veces vienen en los textos, ya que esto los motiva a seguir aprendiendo con una característica propia. Hablar de la escuela, el trabajo, la familia propia, sus gustos, preferencias, opiniones, hace que el alumno personalice su aprendizaje y lo lleve a practicar fuera del salón de clases. Esto es lo que les pasa a los niños al aprender su lengua materna sin esfuerzo. Basado es esto se determinó por parte de la dirección del Centro de Leguas que era mejor adoptar ésta forma de

enseñanza y capacitar a todos los maestros en ella, a fin de poder dar al alumno una enseñanza de calidad y con mejores resultados.

Materiales y recursos

Computadora, pizarrón interactivo, marcadores, proyector, bocinas, *flash drives*, acceso a *internet*, borrador.

Características de su BP

La frecuencia con la que utilizamos ésta BP es diaria, cada día tenemos que planear y desarrollar nuestras actividades para poder llevar al alumno a utilizar las cuatro habilidades del idioma inglés, incluso se presenta también el pensamiento crítico como habilidad. Esto se maneja en todos los niveles que tenemos en el Centro de Lenguas

Considero que la BP contiene todos los elementos y cualidades requeridas, como efectividad, creatividad, es sostenible, replicable y reflexiva.

Las acciones de los maestros tanto individualmente como grupo colegiado definitivamente crean las condiciones para que los alumnos trabajen de manera individual y grupal para alcanzar sus objetivos.

Personalmente considero que cada día se aprende algo nuevo, ya que las situaciones y condiciones van cambiando constantemente y es necesario adaptarse a ellas, los ejemplos y referencias de hace una semana no serán los ejemplos y referencias de hoy, siempre se está en búsqueda de lo más novedoso y actual.

Referencias

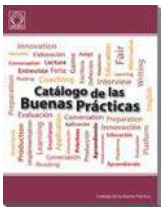
Ortega Olivares, J. (2009). Algunas consideraciones sobre el lugar de la gramática en el aprendizaje del español/LE. *Marco ELE: Revista de didáctica*, 8, 1-16. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92152527015

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. http://www.esl-lab.com/
2. http://www.englishforeveryone.org/Topics/Reading-Comprehension.htm
3. http://www.myenglishpages.com/site_php_files/grammar.php
4. https://create.kahoot.it/login

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Using Schoology to present cultural and gastronomic exhibition from different countries

Sara Ananny Iturbe Peñaloza
Universidad Autónoma en el Estado de México
anannypenaloza@hotmail.com

Resumen

En la actualidad, se pueden utilizar diferentes herramientas que nos brindan las nuevas tecnologías que están modificando los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las tecnologías de información y comunicación (TIC) han transformado las formas tradicionales de aprender y comunicarse, por lo que existen diferentes herramientas que se pueden utilizar para facilitar la interacción y compartir información: la plataforma *Schoology*[1] brinda grandes ventajas para docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en licenciatura. Es una valiosa herramienta, gratuita, que ofrece un mejor canal de comunicación y adquisición del lenguaje, facilitando tanto al docente como al alumno el acceso a la información y el logro de objetivos de manera eficiente.

Palabras clave: Plataforma, educación, tecnología, enseñanza - aprendizaje, cultura.

Abstract:

Nowadays, different tools can be used, especially those which provide us with new technologies; tools that are modifying the teaching-learning processes. Information and communication technologies (ICT) have transformed the traditional ways to learn and communicate; there are different tools that can be used to ease interaction and share information: *Schoology* platform offers great advantages for teachers and students to learn the English language in Bachelor level. This project is based using this valuable tool, free of charge, to get a better way of communication and language acquisition, simplifying both the content and the access to information and objectives achievement efficiently.

Key words: Platform, education, technology, teaching - learning, culture.

---

[1] *Schoology* funciona como una red social de docentes y estudiantes que permite crear foros de debate, grupos de alumnos, herramientas de evaluación, tablones de anuncio, subir recursos propios e incluso incluir recursos alojados en plataformas externas. Representa otra opción frente a herramientas como *Edu 2.0*, *Edmodo*, *Blackboard* o *Moodle*.https://www.schoology.com/

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad semipresencial, el objetivo que persigue el curso es cuatro habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés C2
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Semi-presencial o mixto
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 32 horas presenciales (2 hrs semanales)
   32 horas en línea, a través de *schoology* (2 hrs semanales)
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): expresión oral/ interacción oral, uso de la herramienta *Schoology*, conocimiento cultural y gastronómico de países de habla inglesa.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: El objetivo es lograr que los alumnos conozcan contextos culturales y gastronómicos de diversos países de habla inglesa, para que se familiaricen con diversas costumbres, tradiciones y demás cuestiones culturales de cada país, así ellos podrán enfrentarse a situaciones reales donde utilicen el idioma y muestren las competencias adquiridas para darse a entender y comunicarse efectivamente. Las necesidades específicas son que los alumnos de la facultad de Odontología de la UAEM, tienen cada semestre la oportunidad de irse de intercambios académicos a diversos países y una limitante es al llegar a otro país desconocen información básica del lugar como: localización, ubicación geográfica, historia, tradiciones, costumbres, principales platillos entre otras cuestiones. Por ello, se implementó la estrategia de mostrar en equipos diversos países, logrando así que los alumnos puedan practicar el idioma en contextos reales.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, actitudes y creencias y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Que los estudiantes logren resultados positivos en el manejo de todas las habilidades del idioma inglés, a través del uso de recursos tanto en el salón de clases como con el uso de la plataforma virtual *Schoology*, donde encontrarán un sinnúmero de actividades y modalidades para tener interacción con sus compañeros, proporcionando al alumno las herramientas necesarias para utilizar el idioma en diversas situaciones, debido al intercambio académico que existe en la facultad, por ejemplo: USA, Canadá, Inglaterra, entre otros, teniendo como resultado un buen desenvolvimiento en otro contexto cultural.

Descripción de la BP

Procedimiento

Esta práctica está dirigida a los alumnos de la facultad de Odontología de la UAEM que cursan el nivel C2, el cual es el máximo nivel en dicha institución y con el aprendizaje obtenido, se supone, tienen las herramientas necesarias para enfrentarse a practicar la lengua inglesa en un nivel intermedio.

Esta actividad se lleva a cabo utilizando la plataforma *Schoology,* que es una herramienta que promueve el aprendizaje a través de la integración de elementos digitales en la nube; promete convertirse en la red social de la educación, donde maestros, padres y estudiantes, pueden tener un perfil, un *homepage* y contactos, pueden ser parte de diferentes grupos de discusión y trabajo; enterarse de eventos, recibir notificaciones y por supuesto, compartir contenido.

La práctica de todas las habilidades es de manera simultánea y a través de la plataforma *Schoology* a través de los siguientes pasos.

1. El docente prepara actividades donde se puedan practicar las cuatro habilidades de forma integral, tomando en cuenta que los alumnos puedan tener acceso a la información y recursos en todo momento a través de la plataforma. La temática de cada actividad siempre tendrá relación con alguna situación de contexto real del uso del idioma en otro país.
2. Se crea un grupo en *Schoology*, se les proporciona el código a los alumnos para que desde que inicia el semestre tengan acceso a la información y puedan compartir ideas.
3. Se les solicita que se den alta y actualicen su perfil; el foro de discusión y la retroalimentación a sus compañeros debe de ser en inglés.
4. Se asignan diferentes actividades para practicar todas las habilidades del idioma inglés, se les comenta que deben realizarlas en línea y mostrar sus evidencias en la clase presencial. Las actividades las encontrarán en la sección de recursos.
5. El docente revisa, tanto virtual como presencial, las actividades asignadas y proporciona la respectiva retroalimentación.

6. Para la muestra cultural y gastronómica se organizan equipos y se sortean países de habla inglesa para que los alumnos preparen su presentación, ya sea de manera física o bien a través de recursos digitales en S*choology*.
7. El reto es que se pongan de acuerdo en el foro de discusión de la plataforma, dicha actividad se va registrando y el docente va monitoreando la participación activa en este espacio virtual.
8. En el foro de discusión se les comenta las características de la presentación. El día del evento en el patio central de la Facultad los alumnos tendrán que preparar un *stand* representando al país, que incluya los elementos característicos del país correspondiente.
9. Cada equipo debe realizar su exposición, pueden usar trípticos, adornos de *stand*, caracterización de vestuario típico del país, representación de su música o danza clásica y por supuesto presentar el platillo típico, deberán explicar todo en inglés y hacer degustación de platillos para los asistentes. Se les comenta que es un concurso de presentaciones y que las autoridades premiaran a los tres primeros lugares. Eso los motiva bastante.
10. Se les comenta que el tiempo de exposición por equipo es de 7 a 10 minutos y se les da a conocer la rúbrica con la cual serán evaluados.
11. Después de la explicación, se les comenta que en el foro de discusión de la plataforma de S*choology,* deberán organizarse y ponerse de acuerdo sobre la manera en que van a presentar su país.
12. Los alumnos van subiendo sus avances en la sección de recursos y de foro para que sean revisados por el docente.
13. Se les proporciona una retroalimentación de las actividades y ahí mismo se les va pidiendo suban más avances y el tríptico que utilizarán.
14. Los alumnos del equipo, que van a presentar ante el público, deben enviar su audio grabado de lo que van a leer, fomentando la producción oral del idioma. El docente corrige los errores de pronunciación, si es que los hubiese.
15. El docente checa constantemente los avances y publica diversos ejercicios haciendo uso de la información subida, por ejemplo, de la historia de Irlanda (subida por un equipo), formula preguntas de comprensión y comenta a los alumnos que los primeros en contestarlos en la plataforma obtendrán décimos extras, lo cual motiva a los alumnos a practicar la habilidad de comprensión lectora y producción escrita y además por ganarse los puntos extras quieren ser los primeros y lo hacen rápido.
16. Otro ejemplo es cuando los alumnos suben el platillo típico de cierto país y su método de elaboración. El docente aprovecha dicha información para fragmentarla y ponerla en párrafos desordenados, los primeros alumnos en ponerla en orden y subirla al foro ganan puntos extra y así sucesivamente, haciendo uso de la información y de los recursos se tiene a los alumnos activos

durante un periodo de tiempo, de esta manera se logra que la presentación final sea todo un éxito.

17. Cuando los alumnos se han organizado, practicado vocabulario, leído suficiente y logrado un buen equipo de trabajo en un ambiente virtual, se programa una fecha para presentar sus evidencias de manera física en el patio de la escuela. Ellos tendrán que montar su *stand* y preparar su exposición, por supuesto totalmente en inglés y explicar las características principales de cada país.
18. Se hace un concurso donde los equipos presentan las características culturales de cada país y la degustación de sus respectivos platillos típicos, bajo las siguientes características de exposición: deben de emplear sólo 1 ½ m^2 en el patio central de la escuela donde harán su actividad, los alumnos al micrófono exponen su país y los jurados calificadores (autoridades de la escuela) van checando los aspectos marcados en una rúbrica, haciendo anotaciones, para obtener a los ganadores, se premian los tres primeros lugares, la escuela ofrece el apoyo para que estos premios sean de gran valor considerando su carrera.
19. El docente, agradece y felicita a todos los participantes por sus valiosas aportaciones, las autoridades premian a los ganadores y se les da una retroalimentación por su gran desempeño.
20. Posteriormente el docente, solicita a los alumnos escriban en inglés una composición sobre la activad realizada, su experiencia y como se sintieron, practicando así la producción escrita, dicha composición la deben subir a la plataforma y después, entre compañeros, de manera respetuosa se hacen correcciones, tanto gramaticales como de ortografía, fomentando así el uso del idioma en su producción escrita, el manejo de vocabulario y gramática.

Efectos en los estudiantes

Los alumnos han mostrado resultados positivos y significativos en su aprendizaje y producción de una segunda lengua, ya que les resulta atractiva la forma en que se practica el inglés en diversos contextos

reales de forma virtual. En la actualidad, los jóvenes están muy acostumbrados al mundo digital y les parece muy atractivo este esquema, pues pueden acceder a la información desde su propio teléfono.

Al proporcionarles una retroalimentación y el sentido de competencia, algo muy frecuente en la actualidad, motiva a los estudiantes y los hace participar activamente en todas las tareas asignadas tanto virtuales como presenciales, logrando un aprendizaje significativo.

Además los alumnos se mostraron contentos al conocer las diversas costumbres y tradiciones de diferentes países y lograr la comprensión de lo expuesto en inglés.

Otro aspecto importante es lograr la convivencia tanto virtual como presencial, ya que el día del evento se reunirán todos los alumnos en un ambiente cordial.

Fundamentos teóricos y metodológicos

El presente proyecto se basa en una comunicación efectiva en diversos contextos, de acuerdo al enfoque *Task- Based Instruction* (TBI) donde de acuerdo a Nunan (1999), las instrucciones específicas para una actividad requiere la comprensión, producción y manipulación de la información así como la interacción en una segunda lengua. La cantidad de comprensión auditiva y lectora así como de producción oral y escrita además del uso de vocabulario están involucrados para enfrentar una situación en contexto real, donde los alumnos tienen que hacer uso del idioma fuera del salón, este enfoque ayuda al alumno a explorar un sin fin de oportunidades comunicativas de su alrededor. Dichas situaciones por si mismas requieren el manejo de procesos cognitivos y pueden llevarse a cabo de manera individual o colaborativa.
De igual forma, este proyecto se basa en el *Project bases approach*, aprendizaje basado en proyectos, donde el trabajo colaborativo integra no solo las habilidades el idioma, sino que también involucra aspectos cultuales, la experiencia y las estrategias de aprendizaje (Turnbull, 1999), este enfoque selecciona un proyecto se le da seguimiento, requiere que los alumnos demuestren sus competencias para llevarlos a cabo haciendo uso de su conocimiento previo para dicha actividad.

Referente a la organización de eventos, a manera de sustento teórico encontramos que varios autores hablan sobre la planificación, organización y gestión de eventos (Getz,1990; Watt, 1998; Masterman,2004; Silvers, 2004; Van der Wagen y Carlos, 2004 y Allen J, 2005) todos ellos realizan aportaciones académicas sobre cómo hacerlo y establecen una sólida plataforma de actuación, aportan marcos teóricos apoyándose en aspectos de la organización de eventos, utilizando ejemplos de diferentes partes del mundo.

Materiales y recursos

Se utilizan presentaciones en *Prezi*[2] *software*, copias, *flashcards*, cañón, bocinas, internet, plataforma virtual *Schoology*, donde se encuentra el material y vocabulario.

Características de su BP

Esta práctica es sostenible ya que se ha utilizado para la integración de habilidades y tecnología, a través de *Schoology*, durante un semestre en la facultad de odontología de la UAEM, en cada clase presencial y virtual, ya que el curso es semipresencial.

Se cuenta con el apoyo del docente para resolver sus dudas al finalizar la clase y se les proporciona más material de consulta a través de la plataforma lo cual hace que se sientan seguros pues tienen de donde sacar vocabulario, modelos de conversación, etc.

Me ha dado buenos resultados, se ha logrado elevar el nivel de inglés de los alumnos de C2 y he fomentado el uso de tecnología, ya que también en la plataforma tienen que subir sus productos a través de otros recursos tecnológicos, por ejemplo la creación de un *tagul*[3], realizar un avatar, a través de un *voki*[4], crear una historieta a través de *pixton*[5], entre otros, además de trabajar colaborativamente en un ambiente de cordialidad, seguridad, confianza y solidaridad donde se apoyan los unos a los otros.

Además, se han visto resultados cuando los alumnos han viajado a otro país por cuestión de intercambio académico y se han enfrentado a la realidad de utilizar el idioma y demostrar su competencias, logrando el objetivo, conociendo la cultura de dicho país y así evitando sentirse ajenos a ella y a sus tradiciones, cosa que antes no se lograban, pues sentían miedo de expresarse o inseguridad de pensar que se iban a equivocar o a pronunciar mal, derivado de este tipo de prácticas, ahora tenemos alumnos seguros, que aunque no se sepan una palabra, tienen la capacidad de explicarla, parafrasear lo que quieren decir de tal forma que logren una comunicación efectiva a través del uso de sus habilidades en contexto.

Referencias

Allen J. (2005). *The business of event planning: Behind the scenes secrets of successful special events*. John Willey and sons, Inc,

[2] Prezi es un lienzo abierto que te permite organizar y visualizar una presentación como un todo, mejor que un PPT: https://prezi.com/product/

[3] *Tagul* es otra de las conocidas herramientas 2.0 para crear nubes de palabras: https://wordart.com/create

[4] *Voki* es un recurso gratuito que permite crear un personaje animado y personalizado. Permite añadir voz desde con un archivo de audio desde tu computadora, grabarla directamente con un micrófono o mediante un teléfono. https://www.voki.com/

[5] *Pixton* es una herramienta en línea para construir comics y sin mayor conocimiento de herramientas computacionales, con mucha facilidad y gran atractivo: https://www.pixton.com/company

Getz, D. (1990). *Developing and research Agenda for the event Management Field*. Australian Event Evaluation, University of technology.

Masterman G (2004). *Strategic sports event management: An international approach*. Oxford. Elsevier Buterfow Heinemann.

Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Newbury House Publication.

Silvers, J. (2004). *Event Management body of knowledge Project*. Recuperado de: http://www.juliasilvers.com/embok.htm

Turnbull, N. (1999). *Internal Control: Guidance for Directors on the Combined Code*. London: The Institute of Chartered Accountants.

Van Der Wagen, L., & Carlos, B. R. (2004). *Event management*. Wilmington, DE, U.S.A.: Pearson.

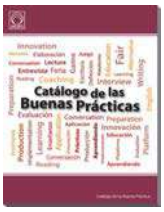
Watt, D. C. (1998). *Event Management in Leisure and Tourism. Harlow*. Inglaterra: Addison Wesley Longman.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Evidencias (Hoja de jurado, oficios). Consultarlo en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Evidencias-II-converted-Using-Schoology.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



WebQuest: My city or My country

Vilma Arely Vázquez Morales
Ana María Mendoza Batista
Universidad Veracruzana
Universidad Autónoma Metropolitana
vilvazquez@gmail.com
ana.mendozabatista@gmail.com

Resumen

El objetivo es compartir la experiencia de trabajo con dos grupos de centros de idiomas en diferentes estados, enfatizando las habilidades de escritura y el aprendizaje colaborativo a través de la *WebQuest* diseñada para este proyecto. Ambos grupos son de nivel intermedio B1, uno en la Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa (UAM-I) en la Ciudad de México, y el otro en la Universidad Veracruzana (UV), en el estado de Veracruz. Este proyecto colaborativo se realizó asincrónicamente con dos grupos transdisciplinares. En este proyecto los estudiantes de diversas áreas trabajaron colaborativamente en la obtención de información de su ciudad o país para el diseño de una infografía digital.

Palabras clave: *WebQuest*, infografía, digital, trabajo colaborativo, proyecto.

Abstract

The objective of this practice is to present the process of work with two different groups, emphasizing collaboration, in written, oral and digital skills through a *WebQuest*.This activity was carried out asynchronically in B1 level disciplinary groups where students from different disciplines participated; they worked to design their county or city infographic.

Key words: *WebQuest*, infographic, digital, collaborative work , Project.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso optativo curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés Intermedio
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** El curso en la UV comprende 5 horas semanales de un total de 75 horas al semestre, y en la UAM-I 44 horas trimestrales con 4 horas semanales; con respecto al trabajo independiente depende de la complejidad de la actividad designada y de los tiempos de estudio que el alumno dedique a ella, así como de sus estilos de aprendizaje. Cabe aclarar que ambos cursos tienen acceso a los centros de auto acceso.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica BP: Escritura, lectura, expresión oral, interacción oral y competencia digital.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Al inicio de semestre / trimestre se encontraron ciertas dificultades con los estudiantes de mayor edad, ya que algunos estudiantes no les interesan realizar trabajo con tecnología, también hay carencia de habilidades digitales, presentan diferentes niveles de lengua y falta de relación con sus compañeros. Por lo tanto, se decidió crear una actividad para promover la comunicación efectiva y el desarrollo de trabajo y colaborativo.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación, actitudes, creencias, estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de escribir un párrafo de manera colaborativa utilizando una *WebQuest*, promoviendo la comunicación en la lengua meta e interacción entre los estudiantes para realizar una infografía. El objetivo del presente proyecto es compartir la experiencia de trabajo de dos grupos en forma asincrónica, los cuales se llevan a cabo en los centros de idiomas de dos universidades distintas (UV / UAM-I), enfatizando el uso de las *WebQuest*.

Descripción de la BP

Procedimiento

Al inicio del curso se encontraron ciertas dificultades con estudiantes de mayor edad en ambos contextos realizándose una intervención didáctica, ya que algunos presentaban carencias de habilidades digitales, y falta de interés por realizar trabajos con tecnología, aunado a eso, presentaban diferentes niveles de conocimiento de la lengua. Ante esta necesidad, surge la inquietud de trabajar colaborativamente y a distancia en la creación de una *WebQuest* que promoviera la comunicación efectiva y el desarrollo de trabajo colaborativo para abordar esta problemática.

La *WebQuest* diseñada para este proyecto fue implementada en dos grupos de nivel B1 en distintos centros de idiomas (UV/UAM-I), ambos grupos trabajaron bajo la supervisión de sus profesores quienes revisaron y monitorearon el trabajo realizado por los estudiantes. En el caso de los alumnos de la UAM-I contaban con 4 horas-clase en salas multimedia donde los alumnos pueden tener acceso a las computadoras durante el tiempo en el aula, por lo que el proceso colaborativo se trabajó durante el horario de clase durante dos semanas. En el caso de los estudiantes de la UV, cuentan con 5 horas presenciales durante la semana y el uso de su celular como apoyo a la clase es diario, también cuentan con uso del internet por parte del profesor como recurso didáctico y como complemento de aprendizaje, fuera del aula es la asistencia al centro de auto acceso.

La implementación del proyecto se realizó en ambas instituciones de manera asincrónica. Sin embargo, por diferencia de instalaciones, recursos y tiempos, la implementación tuvo que ser modificada dependiendo de cada universidad. En la UAM-I se realizó de la siguiente manera:

1. En clase se habló de ciudades o países.
2. Se dividió a los estudiantes en pares, ya que el grupo contaba con 12 alumnos.
3. Se explicó los que es una *WebQuest*.
4. Se les dio a los estudiantes el enlace por medio de la plataforma educativa *Edmodo* para que siguieran el proceso de la *WebQuest* https://createwebquest.com/my-city-my-country .
5. Se explicó los diferentes aspectos que tiene la *WebQuest*, introducción, tarea, proceso, evaluación y conclusión.
6. Los estudiantes trabajaron de manera colaborativa revisando los enlaces que contiene la *WebQuest*.
7. Realizaron de manera colaborativa un párrafo descriptivo de 200 palabras de una ciudad o país de su elección en un documento en *Google Drive*.
8. Trabajaron en el documento de manera colaborativa por tres días entregando el producto al cuarto día de haber asignado el párrafo.

9. El docente revisó los párrafos entregados por los alumnos y dio retroalimentación.
10. El siguiente paso fue realizar una infografía tomando los elementos principales del párrafo descriptivo.
11. Los estudiantes tomaron o buscaron fotografías en *Internet* respetando los derechos de autor para ilustrar la infografía.
12. Los estudiantes trabajaron en clase utilizando algunos de los recursos en línea para crear infografías. www.picktochart.com https://panel.genial.ly/
13. Terminaron la infografía de tarea.
14. Presentaron y explicaron sus infografías en clase.
15. El docente evaluó la infografía y la presentación oral por medio de la rúbrica.

En el caso del grupo de la UV se realizó de la siguiente manera:

1. En clase se habló de ciudades y su producción y lugares turísticos.
2. Se creó un grupo de *WhatsApp* para compartir cualquier punto relevante para el diseño de la infografía.
3. Se dividió a los estudiantes en grupos ya que el grupo contaba con 17 alumnos.
4. Se explicó los que es una *WebQuest*.
5. Se les dio a los estudiantes el enlace para que sigan el proceso de la *WebQuest* a través de aplicación *WhatsApp*. https://createwebquest.com/my-city-my-country.
6. Se explicó los diferentes aspectos que tiene la *WebQuest*, introducción, tarea, proceso, evaluación y conclusión.
7. Los estudiantes trabajaron de manera colaborativa revisando los enlaces que contiene la *WebQuest*.
8. Realizaron de manera colaborativa un párrafo descriptivo de 200 palabras de una ciudad o país de su elección en un documento en *Google Drive*.
9. Trabajaron de manera colaborativa durante una semana entregando el producto el día asignado.
10. Se revisaron los párrafos y se dio retroalimentación.
11. Se diseñó una infografía tomando los elementos principales del párrafo descriptivo.
12. Los estudiantes tomaron o buscaron fotografías en *Internet* respetando los derechos de autor para ilustrar la infografía.
13. Los estudiantes trabajaron en clase utilizando algunos de los recursos para crear infografías. www.picktochart.com https://panel.genial.ly/
14. Terminaron la infografía de tarea.
15. Los estudiantes presentaron sus infografías al profesor por falta de tiempo.
16. El docente evaluó la infografía a través de una rúbrica.

López y Ávila (2015) mencionan algunas bondades que las *WebQuest* pueden brindar al proceso de enseñanza - aprendizaje.

- ✓ Pueden ser utilizadas en cualquier nivel por el profesor.
- ✓ Se establecen objetivos claros de enseñanza.
- ✓ Una mayor claridad en planeación y la comunicación de su trabajo.
- ✓ La alineación con intenciones curriculares contemporáneas.
- ✓ Al hacer una *WebQuest* en formar equipos, mínimo de tres integrantes, es importante ver cómo se organizan los estudiantes.
- ✓ Tanto el profesor como el estudiante tienen la oportunidad de realizar búsquedas en línea de materiales, para encontrar la información requerida y puedan realizar el proyecto o contestar las preguntas.

Por otro lado, los estudiantes:

- ✓ Adquieren competencias básicas para búsqueda, recopilación, uso y difusión de la información.
- ✓ Muestran mayor motivación hacia el trabajo académico.
- ✓ Mejoran las habilidades de comunicación tanto digital como audiovisual.
- ✓ Desarrollan la capacidad de reflexión y autocrítica
- ✓ Participan de un aprendizaje centrado en ellos mismos que les permite alcanzar niveles más altos en la taxonomía de Bloom (análisis, síntesis, creatividad y evaluación).
- ✓ Aprenden a trabajar cooperativamente, desarrollando destrezas para el debate, la negociación y el intercambio de puntos de vista.

Estudiantes UV

Estudiantes UAM-I

Efectos en los estudiantes

La implementación de una infografía como herramienta colaborativa contribuyó positivamente en los estudiantes en tres áreas: la primera, en la creatividad para realizar su infografía, desarrollando habilidades como toma de decisiones. La segunda, es el sentido de pertenencia a un grupo de manera virtual que contribuyó en un trabajo colaborativo más comprometido y en tercera, la mejora de sus calificaciones debido a la práctica continua. La respuesta fue favorable en el sentido que mostraron interés al utilizar

recursos tecnológicos, aseguraron que es un proceso divertido, motivante y con más responsabilidad y compromiso para trabajar en equipo.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Con el propósito de hacer el proceso de enseñanza-aprendizaje más accesible y dinámico, se ha recurrido a diversas herramientas tecnológicas tal es el caso de una *WebQuest*. Bernie Dodge (2002) define a la *WebQuest* como una actividad orientada a la investigación donde toda o casi toda la información que se utiliza procede de recursos *Web*. La idea se desarrolló en 1995 por Bernie Dodge y Tom March. Este concepto está reflejado en el artículo *Some thoughts about WebQuest* (Dodge, 1995) y desde entonces se ha constituido como una técnica principal de uso e integración de *Internet* en la escuela. Las *WebQuest* son unas estrategias didácticas en las cuales los alumnos de cualquier nivel educativo dejan el papel de receptores para desempeñar un papel activo en su formación, desarrollando habilidades de síntesis y análisis como lo afirma Adell (2006) para llegar a una solución creativa del proyecto, convirtiéndose en constructores de su propio conocimiento.

El rol del maestro también se transforma, ya que su labor será de guía, apoyo, orientación, fungiendo como facilitador del conocimiento. El docente enfrenta los desafíos educativos aprovechando las herramientas disponibles en la *Web 2.0*, incorporándolas en su currículum promoviendo no solo habilidades lingüísticas sino también digitales (Roig-Vila, 2015). Una característica esencial de este modelo es que el trabajo elaborado por los alumnos puede ser transmitido y compartido.

Una *WebQuest* aporta a los alumnos el desarrollo de muchas capacidades:

1. Comparar, identificar, establecer diferencias y semejanzas entre sí con relación a hechos, situaciones.
2. Clasificar: Agrupar cosas en categorías definibles en base de sus atributos.
3. Inducir: Deducción de generalizaciones o de principios desconocidos de observaciones, o del análisis.
4. Deducir: Deducción de consecuencias y de condiciones, sin especificar principios y generalizaciones dadas.
5. Analizar errores: Errores que identifican y de articulaciones en su propio pensamiento o en el de otro.
6. Construir la ayuda: Construir un sistema de la ayuda o de la prueba para una aserción.
7. Abstracción: Identificando y articulando el tema subyacente o el modelo general de la información.
8. Analizar perspectivas: Perspectivas personales que identifican y de articulaciones sobre ediciones.

Materiales y recursos

Como recursos didácticos se utilizaron la plataforma *Edmodo* (UAM-I) y dispositivos móviles con la creación de un grupo *de WhatsApp* (UV), donde se compartió la *WebQuest*, se crearon específicamente para el

trabajo de clase. Otros recursos empleados fueron sitios para diseño de infografía, sitios *web* de videos en línea como *Vimeo* o *Youtube*, e infografías.

Características de su BP

La *WebQuest* se realizó por primera vez en grupos de inglés intermedio I. En ambos centros de idiomas se llevó a cabo con el apoyo de otras tecnologías como *WhatsApp* y *Edmodo* que ayudaron a compartir la información de la infografía. Su realización fue de una semana dedicándole entre una y dos horas de clase para búsquedas en línea, analizando información y llegando a acuerdos para el diseño de la infografía. Este proyecto fue sostenible porque dio una apertura permanente para que los alumnos interactuaran, respondieran y se comunicaran en una segunda lengua (Burns & Richards, 2012). Esta actividad fue compartida a través de un enlace donde se alojaba la *WebQuest*. A través de la tecnología se comparten ligas y trabajos colaborativos que pueden ser replicables en otros ámbitos educativos o de similar contexto. Fue efectiva ya que apoyó al examen final en los resultados, favoreciendo la confianza en el uso del idioma tanto oral como escrito, generando un ambiente de colaboración, y fue reflexiva ya que como profesor se crearon más compromisos, adoptando los roles de monitor, diseñador, administrador y gestor de las actividades que promueven un aprendizaje significativo.

Referencias

Adell, J. (2006). Internet en el aula: las *WebQuest*. Edutec. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 0(17), a036. doi:https://doi.org/10.21556/edutec.2004.17.530

Burns, A. Richards, J (2012). *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching*. USA: Cambridge University Press.

Dodge, B. J. (1995). *Some thoughts about Webquests* [Online]. Recuperado de http://edWeb.sdsu.edu/courses/edtec596/bout_Webquests.html

Dodge, B. (2002). *Cinco reglas para escribir una fabulosa WEBQUEST*. Recuperado de http://www.interpeques2.com/tic/luna/actividades/webquest/dodge.pdf

López, R. & Ávila, E. (2015). *Realidades y Posibilidades de la WebQuest en educación superior: o cómo navegar en internet sin perder el rumbo. Experiencias de Aprendizaje mediadas por las Tecnologías Digitales. Pautas para Docentes y Diseñadores Educativos*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Vila, R. R., Lueg, C. F., Teruel, J. D. Á., Mira, J. E. B., Carreres, A. L., López-Meneses, E., & González, T. P. (2015). La *WebQuest*: una herramienta disponible en la Web 2.0 que permite renovar las prácticas docentes. *Investigación y Propuestas Innovadoras de Redes UA para la Mejora Docente,* 942-957. Recuperado de http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/44926.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Infograma alumnos UV 1
2. Infograma alumnos UV 2
3. Infograma alumnos UAM-I 1
4. Infograma alumnos UAM-I 2

www.youtube

www.piktochart.com

www.canva.com

http://owl.english.purdue.edu/owl/resource/685/03/

http://www.writeexpress.com/descriptive-essay.html

http://bswally.tripod.com/descri.htm

http://assistivetechnology.about.com/od/ATCAT1/f/What-Is-Video-Description.htm

http://en.wikipedia.org/wiki/Audio_description

http://www.softelgroup.com/audio-description/

http://www.e-scoala.ro/referate/engleza_london.html

http://www.roanestate.edu/owl/LousPlace.htm

http://bswally.tripod.com/descri1.htm

http://mrscb2010.hubpages.com/hub/Descriptive-Essay-Example-My-Hometown-Is-Still-In-My-Heart

https://createwebquest.com/my-city-my-country

Anexos

Infograma alumnos UV

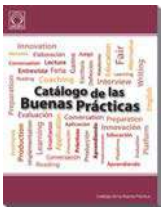
Infograma alumnos UV

Infograma alumnos UAM-I 1

Infograma alumnos UAM-I 2

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Write and Improve, una herramienta *online* para mejorar la escritura en inglés

Imelda Guadalupe Lugo Estrada
CELEX-CIIDIR- DURANGO ECP-UJED
imelug.ecp@gmail.com

Resumen

Tradicionalmente, la enseñanza y corrección de la escritura ha consistido en el señalamiento de los errores recurrentes de los alumnos en ortografía, vocabulario y gramática. En general, el docente debería revisar cada escrito de manera individual, invirtiendo un tiempo considerable. Además, con el inconveniente de suministrar una retroalimentación al alumno de manera morosa. La Universidad de Cambridge diseñó una herramienta centrada en la producción escrita, que fortalece la adquisición de esta habilidad. Esta herramienta ayuda a los alumnos a identificar sus errores y proporciona sugerencias con el objetivo de mejorar la redacción de los alumnos.

Palabras clave: Producción escrita, actividades de concientización, herramientas digitales, retroalimentación.

Abstract

Traditionally, the teaching and correction of writing has consisted in pointing out to the students their recurrent errors in spelling, vocabulary and grammar. Teachers had to correct each writing individually, investing considerable time on their part. Also, with the drawback of providing an untimely feedback to the student. The University of Cambridge designed a tool focused on written production, which strengthens the acquisition of this skill. A tool that helps students identify their mistakes and provides suggestions to improve their writing.

Key words: Writing production, awareness-raising activities, online tools, feedback

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso como requisito de egreso en modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es preparación para certificaciones y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Preparación para el examen de egreso, habilidad escritura
2. **Tipo de curso:** requisito de egreso
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** Preparación para certificaciones
5. **Duración en horas**: 40-60
6. **Distribución del tiempo:** El curso se distribuye en 20 sesiones de 2 horas.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: La enseñanza de escritura normalmente se enfoca en el señalamiento de los errores de los alumnos en ortografía, vocabulario y gramática de manera individual por el docente. Esta habilidad requiere de una retroalimentación oportuna del profesor al alumno para mejorar sus escritos, sin embargo normalmente es morosa. Se buscó una herramienta que aminoraran estos inconvenientes y mejorar el nivel del alumno en menor tiempo con la finalidad de aprobar el examen de egreso.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación y estilos de aprendizaje.

Objetivos: Los alumnos serán capaces de usar la herramienta digital *Write and Improve* que proporciona una retroalimentación personal, adaptativa y formativa. El alumno recibe tres tipos de retroalimentación: sumativa, indirecta y global.

Una característica importante de la retroalimentación recibida es que hace hincapié en que el progreso del alumno es gradual y no en seis incrementos de A1 a C2, sino poco a poco, dentro de un nivel. La retroalimentación fomenta que el alumno adquiera un aprendizaje significativo, entrena y motiva al alumno para que identifique y elimine sus errores comunes con la cuales mejora su producción escrita, además otra ventaja es que permite que el docente se dedique en enseñar aspectos lingüísticos de mayor complejidad y asesorar a los alumnos que requieran de una mayor atención.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. El docente hace una presentación del sitio web *Write and Improve* en las áreas de niveles, libro de trabajo, progreso, retroalimentación y código de errores.
2. El alumno descarga y crea una cuenta en la herramienta digital *Write and Improve*.
3. El alumno explora las áreas del sitio y configura su perfil, esto permite la creación de un registro en línea que guarda todas las redacciones y reenvíos además de una gráfica del progreso del alumno conforme a los criterios del Marco Común Europeo de Referencias de la Lenguas (MCER)
4. El alumno entra en el sitio *Write and Improve* y elige la tarea seleccionada por el docente, en la pantalla aparecen los detalles de la tarea asignada. La situación comunicativa del texto, género –carta, mensaje, folleto o ensayo, tipo de texto –descriptivo, narrativo, argumentativo o expositivo, registro –coloquial o formal y la extensión del texto.
5. El alumno escribe el texto con las características solicitadas y al terminar lo envía, el programa revisa la redacción y enseguida el alumno recibe una retroalimentación en el cual están señalados los errores en ortografía, vocabulario y gramática y estilo general del texto, además proporciona sugerencias para mejor la redacción e indica el nivel de inglés de acuerdo al (MCER)
6. El alumno analizará la retroalimentación implementando una técnica de *grammar consciousness awareness* que hace que se concientice de sus errores y mejore su comprensión del idioma, con este proceso se promueve la autocorrección.
7. El alumno redacta el texto otra vez tomando en consideración las observaciones de la retroalimentación.
8. El alumno puede volver a enviar la redacción con las modificaciones las veces que desee, el objetivo es reducir gradualmente la cantidad de errores y el número de sugerencias de comentarios en su texto y, consiguientemente, aumentar su puntaje según el (MCER).
9. Este procedimiento se realiza continuamente durante el curso debido a que la mejor manera de lograr un progreso en la producción escrita es por medio de la práctica y de la retroalimentación.
10. El implementar el uso de esta herramienta digital fomenta en el alumno confianza, desarrollo de habilidades al proporcionar oportunidades cognitivas y tecnológicas para el autoaprendizaje y autonomía.
11. El uso de esta herramienta permite que el docente pueda dedicar más tiempo en preparar estrategias enfocadas a otros aspectos complejos de la escritura como son la cohesión y coherencia.

Efectos en los estudiantes

Los comentarios de los alumnos fueron favorables, manifestaron que les agradó el uso de esta herramienta y que no siempre resulta fácil detectar los errores propios, y el programa les permitió fijarse

en las equivocaciones que cometieron en sus escritos, les llamó la atención que tenían los mismos errores recurrentes en ortografía y en gramática.

Al recibir la retroalimentación casi instantánea, les posibilitó realizar autocorrecciones de los aspectos sencillos y estar consciente de los otros errores, les ayudó a reflexionar y a realizar las modificaciones en sus siguientes borradores tomando en cuenta las sugerencias. Hubo una mejoría significante en sus escritos.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Hoy la accesibilidad e innovación al transmitir el conocimiento promueven que el alumno aprenda haciendo, interactuando e experimentando, se considera que el uso de herramientas digitales puede ser una estrategia alternativa para desarrollar habilidades lingüísticas en el idioma al ofrecer diversas oportunidades para proponer modos innovadores e interesantes de aprendizaje, tanto dentro y fuera del aula. El propósito es que los alumnos se motiven, generen interés y adquieran confianza con el idioma, se incremente el contacto con la lengua al tener un patrón o modelo para seguir, además de proveerles de una variedad de *input*.

Write and Improve tiene estas características, favorece que los alumnos desarrollen sus habilidades de escritura, corrección y autonomía al proporcionar una retroalimentación personal, adaptativa y formativa.

Esta práctica resalta la importancia de la secuencia concientización de los aspectos lingüísticos descrita en (Willis y Willis, 1996) sobre las actividades para despertar la conciencia, entre las cuales mencionan:

1. Atención. A los estudiantes se les da un texto que contiene suficientes ejemplos de la estructura objetivo para procesarlo por su significado.
2. Notar. La estructura objetivo se resalta mediante subrayado y cursiva, se les pide a los estudiantes que identifiquen las oraciones gramaticales de las no gramaticales y completen los espacios en blanco con la estructura objetivo.
3. Análisis. Los estudiantes miran los ejemplos en los textos y descubren cómo funciona la estructura objetivo, se les solicita que formulen y presenten una regla para lo que han encontrado.
4. Comprobación. Los estudiantes realizan una actividad para verificar si entendieron cómo usar la estructura deseada.
5. Producción. Los estudiantes tienen la oportunidad de probar la estructura objetivo produciendo sus propias oraciones o frases para completar un texto.

La retroalimentación de mayor efectividad en la escritura es la que considera los siguientes tipos:

1. Sumativa, evaluación general de la competencia escrita. Este puntaje se basa únicamente en la producción escrita del alumno.
2. Retroalimentación indirecta y semi-correctiva a nivel de la palabra, considerando ortografía, gramática y vocabulario. Proporciona una evaluación cualitativa de cada oración individualmente, haciendo que el alumno sea consciente de sus áreas de oportunidad.
3. Retroalimentación global es la que mide el desempeño y lo contrasta con los desempeños anteriores del alumno.

Materiales y recursos

Computadora, tableta o móvil con acceso a *internet*.

Herramienta digital *Write and Improve*.

Características de su BP

Esta práctica la he implementado en varios cursos de escritura y de cuatro habilidades con buenos resultados, la totalidad de los alumnos aprueba el examen de egreso.

Creativa - es una herramienta digital gratuita creada por *Cambridge Language Assessment* que está basada en la inteligencia artificial, permitiendo una retroalimentación casi instantánea de los escritos de los alumnos.

Efectiva - debido a que las retroalimentaciones son oportunas, permiten que el alumno invierta su tiempo en escribir y no en esperar a las correcciones del docente.

Sostenible - permite que el alumno tenga el registro de su progreso en la nube y tener acceso a sus trabajos en cualquier dispositivo, además fomenta la autonomía y autoaprendizaje de los alumnos.

Replicable – en la actualidad hay una mayor accesibilidad a dispositivos e *internet*, por lo tanto es fácil reproducir este modelo.

Reflexiva – este sitio tiene varias ventajas: variedad de temas que poseen distintos grados de dificultad de A 1 a C2. La evaluación de las redacciones es completa porque abarca ortografía, vocabulario, gramática y el estilo general del texto. Registra el progreso de los alumnos al avanzar en las temáticas, si bien no sustituye al docente porque es posible que no pueda detectar todos los errores –en especial a un nivel avanzado cuando el lenguaje se vuelve más complejo–, es una herramienta de práctica que ayuda a prestar más atención a las redacciones en inglés e identificar los errores recurrentes para superarlos.

Referencias

Willis, D., & Willis, J. (1996). Consciousness-raising activities. In D. Willis & J. Willis (Eds.) *Challenge and change in language teaching* (pp. 63-76). Oxford: Macmillan Heinemann.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

Imagen 1 Pantalla de inicio

Imagen 2 Pantalla de retroalimentación

Imagen 1 -Pantalla de inicio de *Write and Improve*.

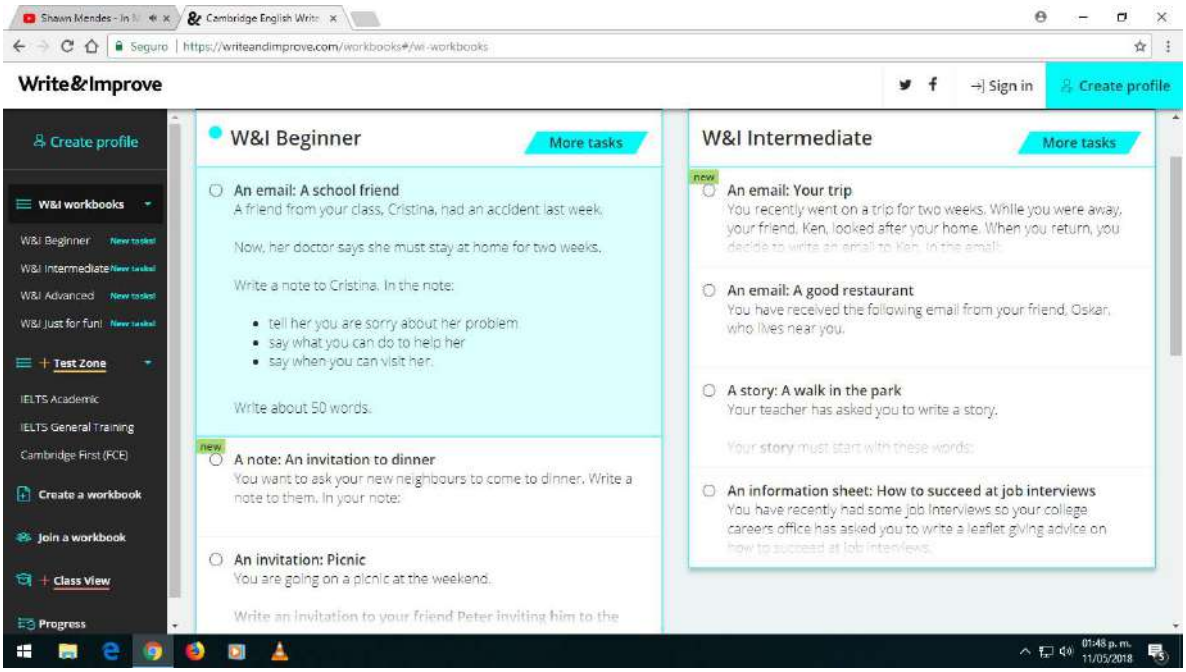
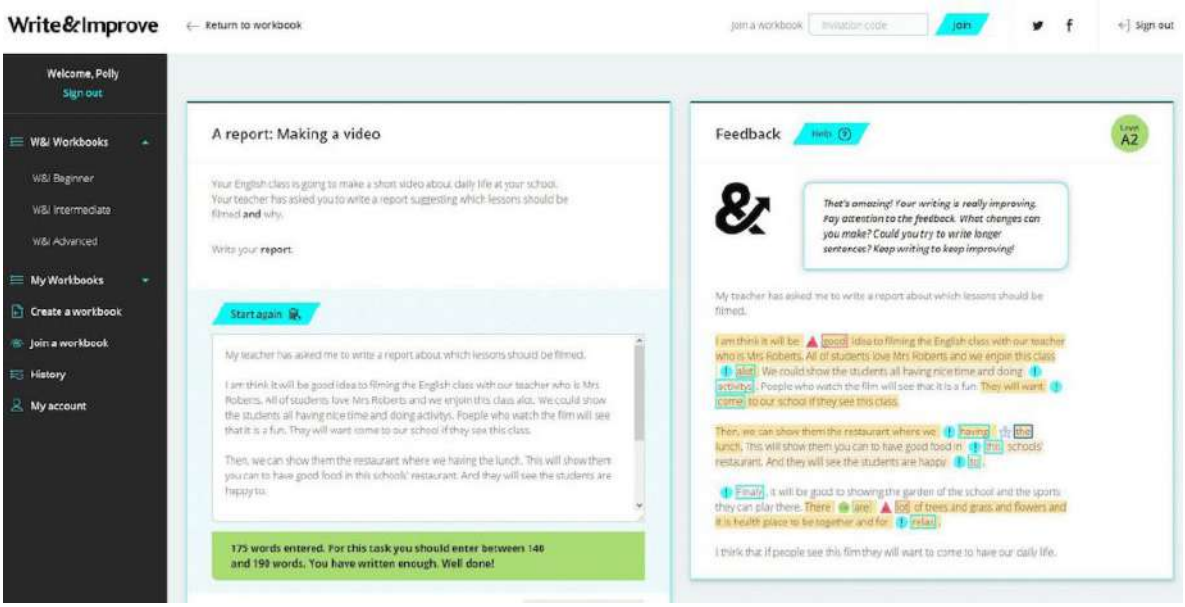
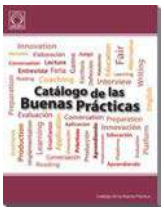


Imagen2- Pantalla de retroalimentación.



Catálogo de las Buenas Prácticas



Writing a Story on a Website

Gpe. Alejandra Durán Colín
alejandra.duran.colin@gmail.com

Stephany A. Ramírez Andrés
stara1712@gmail.com
Centro de Lenguas Extranjeras Unidad Santo Tomás

Resumen

Esta práctica busca incorporar el uso de medios electrónicos con la finalidad de mejorar las diferentes competencias en los estudiantes, en particular, la habilidad escrita. También se pretende generar ideas novedosas que sirvan como motores de cambio utilizando las tecnologías de información y comunicación (TIC) de manera adecuada como herramienta para desarrollar diferentes habilidades, entre ellas, lograr que el alumno exprese sus ideas de manera escrita lógica y coherente, así como el trabajo colaborativo para lograr una tarea en común. De acuerdo con Suárez Cárdenas (2015), los recursos educativos abiertos (REA) y las TIC brindan distintas formas de aprendizaje. Para ello, se dio seguimiento al proceso de escritura – bosquejo y borradores (revisión y corrección de contenido y forma) y producto final de calidad para el nivel (Intermedio 2 – B1 MCRE).

Palabras clave: TIC, proceso, escritura, trabajo colaborativo, comunicación.

Abstract

This practice aims to develop and reinforce the writing skill in English as a Second Language (ESL) students through the use of information and communication technology (ICT). A series of steps were followed to allow the students to develop on a story gradually and online. To achieve this goal, the students practice a series of well-structured tasks (developed in teams) which allowed the progress and the analysis of coherent and logical ideas, so as to deliver a final product: a story.

Key words: *ICT, process, writing, collaborative work, communication.*

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso Curricular de modalidad presencial. El objetivo que persigue el curso es el desarrollo de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Tareas Integradoras
2. **Tipo de curso:** Curricular (cuenta con crédito dentro del plan de estudios**)**
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades (Desarrollo de: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral y escrita).
5. **Duración en horas:** 40-60
6. **Distribución del tiempo:** 1 hora por semana / 10 horas de trabajo independiente
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B1

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 31-40

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica: Escritura, lectura, expresión oral/ interacción oral, uso digital del sitio *Google WebSites* para el desarrollo de la historia en equipos.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: En el transcurso de los diferentes cursos impartidos, ha sido evidente que los estudiantes del idioma inglés tienen marcados problemas para comunicar sus ideas de forma escrita, lógica y coherente, además de la notable interferencia de la L1 al realizar este tipo de actividades. Es por ello que buscamos una opción atractiva para los alumnos – el uso de las TIC – para motivarlos a desarrollar su capacidad de redacción y creatividad al elaborar una historia en equipos.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la Buena Práctica (BP): principalmente la motivación y los estilos de aprendizaje: desarrollar el trabajo colaborativo y la creatividad de los alumnos.

Objetivos: Lograr en los alumnos el gusto por desarrollar la habilidad de expresión escrita en el idioma inglés.

Para ello, se pidió a los estudiantes que trabajaran en equipos para elaborar una historia de manera gradual sobre un tema elegido por ellos. Esto sirvió para que los estudiantes se interesaran en desarrollar los siguientes pasos:

- Elaborar un diagrama en el que plasmarán una lluvia de ideas para su historia.
- Desarrollar el primer borrador de la historia, que el docente revisa para que los alumnos hagan las correcciones pertinentes.
- Desarrollar un segundo borrador de la historia que, de igual manera, revisa el docente.
- Desarrollar la sinopsis de la historia en video para darlo a conocer a sus compañeros.

Todo ello se desarrolla utilizando el sitio *Google Sites y Google Docs*, lo que permitirá que tanto el docente como los integrantes de cada equipo puedan observar los avances, comentarios y correcciones de la historia.

Todo lo anterior se lleva a cabo con base en lo que mencionan Vélez y Montoya (2010) sobre el *blended learning*. Para estos autores, este tipo de aprendizaje – el que incluye el uso de TIC – promueve el proceso de desarrollo de la autonomía y mejora la calidad de la experiencia de aprendizaje; mismo que se puede observar durante el progreso de esta práctica.

Descripción de la BP

Procedimiento

Esta Buena Práctica (BP) puede ser llevada a cabo en niveles A2+ A B2+ del MCER (Básico 5 a Avanzado 5, con diverso nivel de complejidad en estructuras y vocabulario utilizado)

En este caso, esta BP se propuso para un curso sabatino (5 hrs. por sesión) en el que los alumnos trabajan en su historia de manera grupal entre 30 y 45 min cada clase en 7 sesiones y los avances los llevan a cabo también de manera conjunta y a distancia vía *Google Sites*. En la octava sesión del curso, se presentan los *tráiler* de las historias al resto de la clase. Esto con la finalidad de compartir el trabajo realizado.

Para llevarla a cabo, el docente explica a los alumnos el proyecto a realizar durante el periodo (en este caso, un bimestre): elaborar una historia de manera colaborativa (utilizando los tiempos verbales y el vocabulario visto en clase) sobre alguno de los temas a tratar en el curso Intermedio 2: Salud / Competencias / Transporte / Aventura. Esta historia se realizará mediante el uso de la herramienta digital *Google Sites*.

1. Los alumnos forman sus equipos de trabajo (se recomienda no más de 4 integrantes por equipo) y escogen el tema de su preferencia.

2. En esta primera sesión, cada equipo realiza una lluvia de ideas sobre el desarrollo de su historia (personajes, acción (es) principal (es), clímax de la historia y acción (es) que dará (n) solución al problema planteado. Completan el diagrama propuesto por el docente para organizar sus ideas. (Ver Anexo 1)
3. En el transcurso de la primer semana, los equipos crean su sitio web y anexan su diagrama para que el docente lo revise mediante la herramienta *Google Drive* (Anexo 2)
4. En la segunda sesión, los equipos desarrollan (una parte en clase y otra parte como tarea durante la siguiente semana) el primer borrador de su historia. El docente revisa vía electrónica este primer borrador. (Anexo 3)
5. Los alumnos imprimen el primer borrador ya corregido para trabajar la siguiente clase (tercera sesión). Incluirán en el texto las estructuras gramaticales vistas hasta el momento.
6. Cada equipo sube a su sitio *web* el segundo borrador para ser revisado nuevamente por el docente. El profesor brinda retroalimentación de la misma manera que lo hizo con el primer borrador. (cuarta sesión)
7. Los alumnos imprimen el segundo borrador ya revisado para trabajar en clase en el escrito final e incorporar los temas gramaticales y el vocabulario restante. (quinta sesión)
8. La siguiente semana, el docente revisará vía *Google Sites*, el escrito final.
9. La sexta y séptima sesiones, son utilizadas para que los equipos planeen en clase cómo llevarán a cabo el video que acompañará su historia (Sinopsis)
10. Los equipos suben su escrito final al sitio *web* y comienzan a trabajar en el video que acompañará su historia (Sinopsis).
11. En la octava sesión del curso, el docente presentará los videos de las diferentes historias al resto de la clase. Esto con la finalidad de compartir el trabajo realizado durante las semanas anteriores: desarrollo de la historia, creatividad, etc.

La interacción que se genera es maestro–alumnos y entre alumnos. Esto tanto de manera presencial como electrónica, ya que los estudiantes deben estar en constante comunicación entre ellos y con el docente para avanzar en su historia.

Con lo que respecta a la evaluación, ésta se llevó a cabo de la siguiente manera:
60% el examen final / 40% el desarrollo del proyecto final (Buena Práctica). El 40% estuvo compuesto por:

- *Sitio Web* (completo) 5% (Ver Anexo 7)
- Diagrama para organizar ideas 5%
- 1er. borrador de la historia (ideas organizadas en 3 párrafos: introducción, *main body*, conclusión / mínimo 200 palabras) 10%

- 2do borrador de la historia (correcciones hechas / misma organización que el anterior, inclusión de temas gramaticales y vocabulario visto hasta entonces / de 200 a 250 palabras) 10%
- Video (*sinopsis*) de la historia: 10%

Efectos en los estudiantes

Al principio los alumnos estaban confusos sobre cuáles son las diferentes partes que conforman una historia y sobre cómo organizarían sus ideas en el diagrama sugerido por el docente. Después de que el docente explica y ejemplifica (con la historia de *Cinderella*) las partes del diagrama, los equipos se muestran interesados y dispuestos a verter ideas para su historia.

Así mismo, muestran interés por cómo utilizar *Google Sites* para la creación de su historia de manera colaborativa, ya que esto les permitirá trabajar desde diferentes lugares, sin la necesidad de reunirse presencialmente y trabajar en el transcurso de la semana, además de la clase sabatina. Los equipos trabajan con entusiasmo para desarrollar los bocetos de su historia y corregirlos después de recibir los comentarios del docente.

Con lo que respecta al desarrollo de la competencia lingüística, hubo una mejora notable tanto en el desarrollo de la historia: secuencia, partes que la conforman, uso adecuado de los tiempos verbales, etc., como en el vocabulario utilizado, ya que los alumnos tuvieron necesidad de consultar no sólo el diccionario inglés-español, sino también el diccionario de colocaciones en inglés lo que los llevó a adquirir y usar léxico nuevo.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Como docentes sabemos bien que el desarrollar la habilidad de la escritura en los alumnos es complejo debido a diversos factores: falta de tiempo en clase para desarrollar paso a paso un escrito (ensayo, reporte, historia, carta formal e informal, etc.), falta de interés por parte de los alumnos, falta de conocimiento por parte del docente sobre cómo perfeccionar la habilidad en sus estudiantes sin que esto sea aburrido para ellos, etc.

Sin embargo, también hemos notado que hay muchos alumnos que buscan o necesitan alguna certificación para realizar estudios de posgrado y es precisamente en la habilidad escrita en la que obtienen las calificaciones más bajas.

Por lo anteriormente expuesto es que buscamos una forma atractiva para que los alumnos crearan una historia de manera secuencial y lógica y que, al final del día, pusieran en práctica, que sepan plasmar y organizar sus ideas para lograr comunicarse de manera escrita en la lengua inglesa.

Materiales y recursos

- Diagrama para organizar ideas y secuencia de la historia (*Witch's Hat Diagram - Plot diagram*) (Anexo 1).
- Herramienta en línea *Google Sites*
- Herramienta en línea *Google Drive*

Características de su BP

Esta práctica se desarrolló durante –aproximadamente– 7 sesiones (45 minutos, de manera presencial) en el curso sabatino de nivel intermedio 2 y de manera colaborativa de lunes a viernes para desarrollar y corregir los bocetos de sus historias.

Consideramos que esta actividad es una BP ya que es un conjunto de acciones sistemáticas que buscan desarrollar y mejorar las competencias comunicativa (de manera escrita) y digital de los alumnos – al utilizar la herramienta *Google Sites*, propiciando así oportunidades de aprendizaje y uso del inglés tanto de manera presencial como de forma electrónica.

Además, se buscó que los alumnos trabajaran de manera grupal para alcanzar un objetivo en común: realizar un escrito utilizando el contenido de la materia – los diversos temas gramaticales y conjunto léxico propuestos para las unidades 1 a 4 – y sus ideas propias explotando su creatividad al redactar una historia con uno de los temas provistos por el docente.

Por medio del desarrollo de esta BP reconocimos la importancia de estar familiarizados y actualizados en el uso de las nuevas tecnologías, de modo que los alumnos tomen la mayor ventaja posible y tengan la oportunidad de practicar el idioma en un contexto real.

Referencias

Suárez Cárdenas, A., Pérez Rodríguez, C., Vergara Castaño, M. & Alféres Jiménez, V. (2015). Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos. *Apertura Revista de Innovación Educativa*, 7(1), 1-6. Obtenido de: http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/595

Vélez, D., Vidal Montoya, M. & Yama D. (2010). *Importancia de las TIC en la enseñanza de los idiomas.* Obtenido de: https://es.slideshare.net/4577383/importancia-de-las-tics-en-la-enseanza-de-los-idiomas

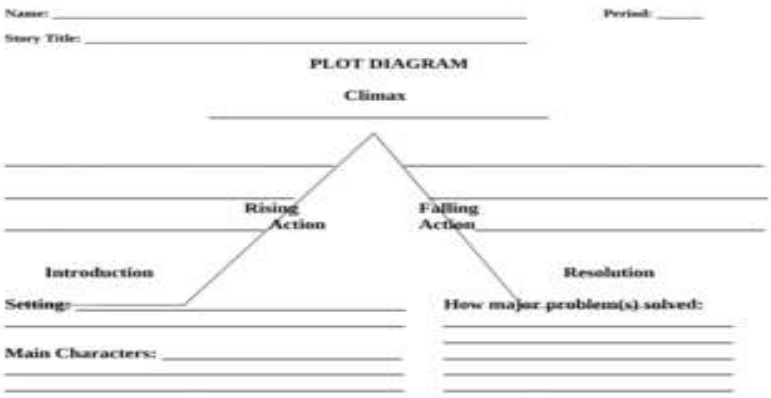
Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

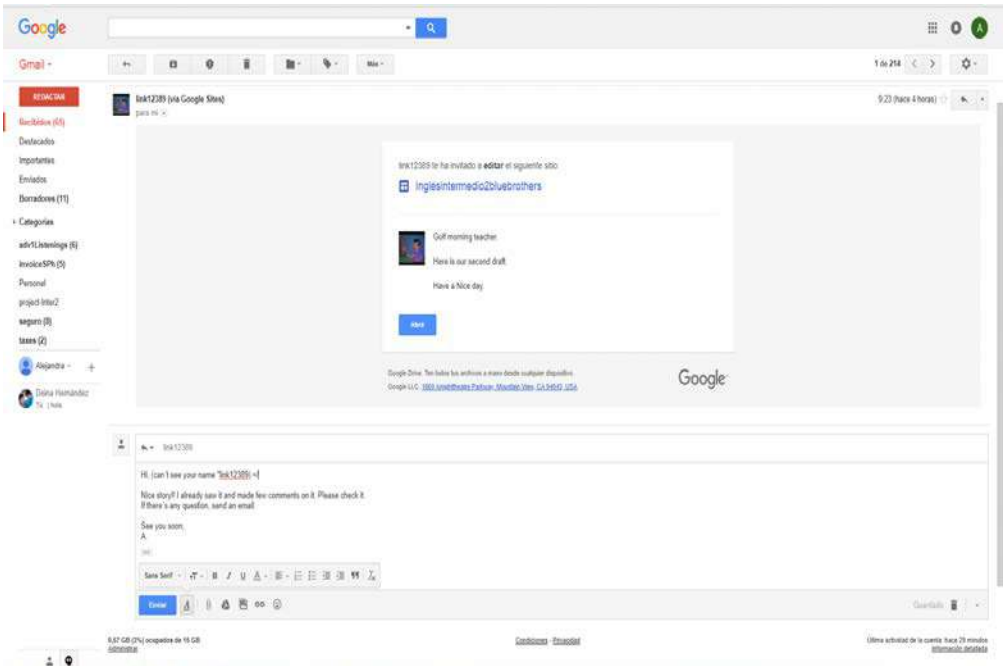
1. Anexo 1 – Diagrama para organizar ideas (*Witch's Hat Diagram - Plot diagram*)
2. Anexo 2 - Comentarios del docente sobre el diagrama.
3. Anexo 3 – Correcciones del docente sobre el primer borrador.
4. Anexo 4 – Segundo borrador.
5. Anexo 5 – Correcciones del docente sobre el segundo borrador.
6. Anexo 6 – Segundo borrador ya corregido
7. Anexo 7 – Producto final – *Website*

Anexo 1

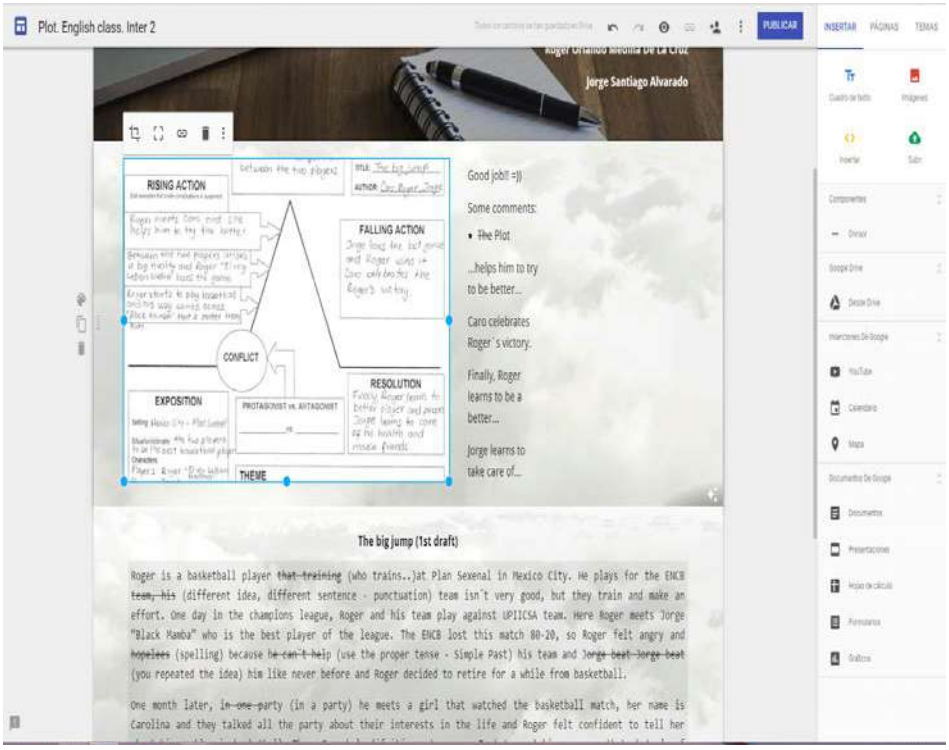
Diagrama para organizar lluvia de ideas sobre la historia

Witch's Plot Diagram - Plot diagram



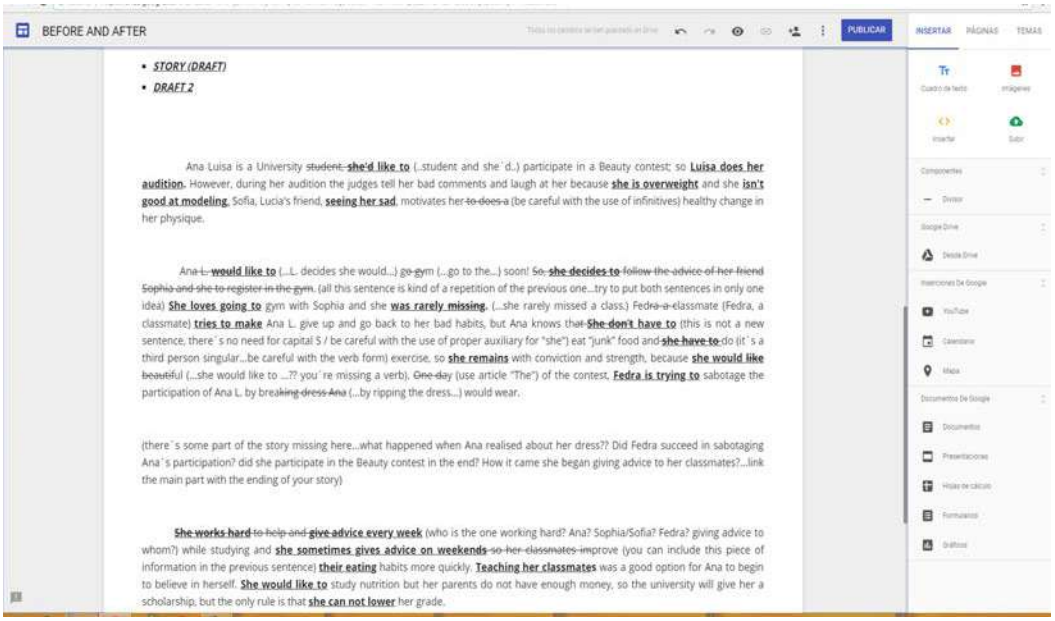


Anexo 2

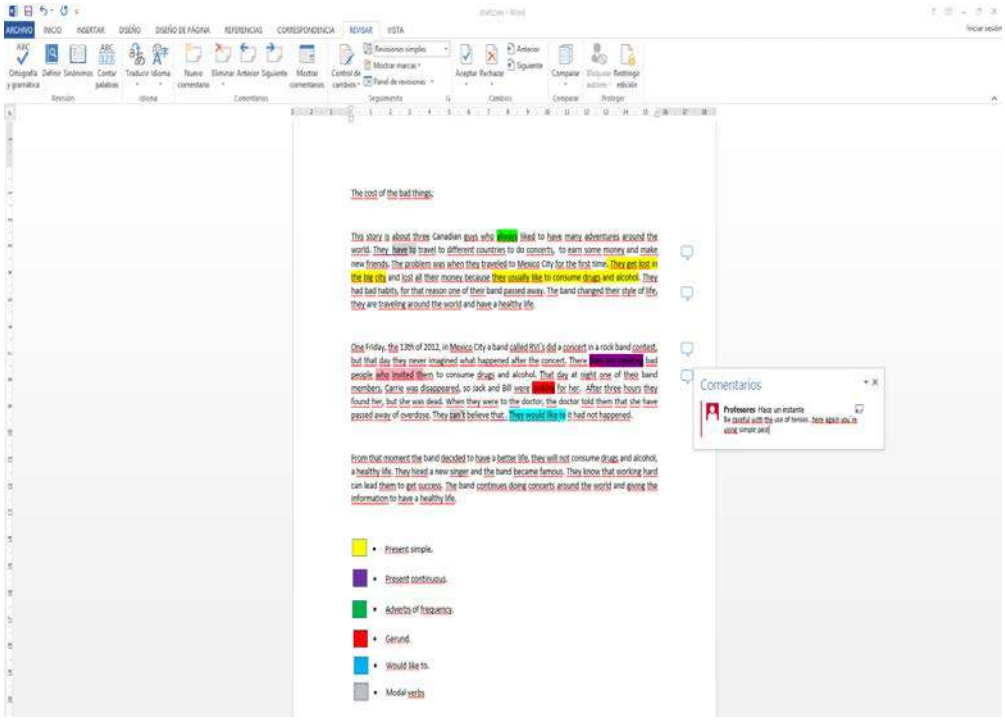


Anexo 3

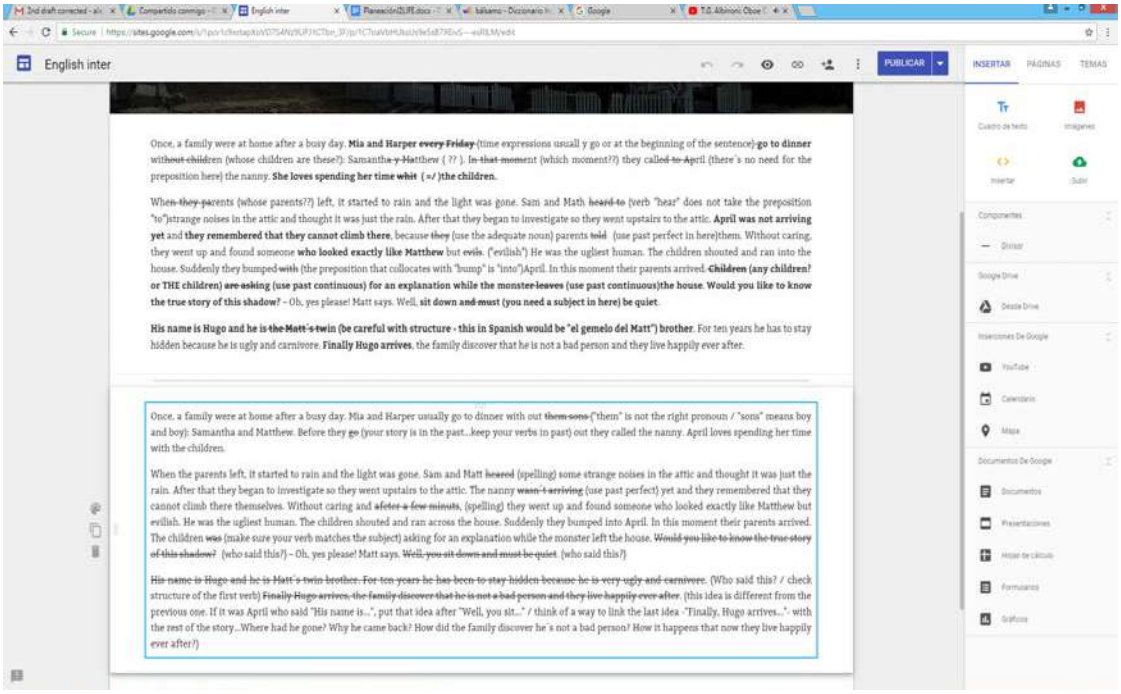
Anexo 4



Anexo 5



Anexo 6 (2nd draft corrected)



Once, a family were at home after a busy day. **Mia and Harper ~~every Friday~~** (time expressions usuall y go or at the beginning of the sentence) **~~go to dinner~~** ~~without children~~ (whose children are these?). Samantha ~~y~~ Matthew (??). ~~In that moment~~ (which moment??) they called ~~to~~ April (there´s no need for the preposition here) the nanny. **She loves spending her time whit (=/)the children.**

When ~~they~~ parents (whose parents??) left, it started to rain and the light was gone. Sam and Math ~~heard to~~ (verb "hear" does not take the preposition "to")strange noises in the attic and thought it was just the rain. After that they began to investigate so they went upstairs to the attic. **April was not arriving yet** and **they remembered that they cannot climb there**, because ~~they~~ (use the adequate noun) parents ~~told~~ (use past perfect in here)them. Without caring, they went up and found someone **who looked exactly like Matthew** but ~~evils~~. ("evilish") He was the ugliest human. The children shouted and ran into the house. Suddenly they bumped ~~with~~ (the preposition that collocates with "bump" is "into")April. In this moment their parents arrived. **~~Children~~ (any children? or THE children) ~~are asking~~ (use past continuous) for an explanation while the ~~monster~~ leaves (use past continuous)the house. Would you like to know the true story of this shadow?** – Oh, yes please! Matt says. Well, **~~sit down and must~~ (you need a subject in here) be quiet**.

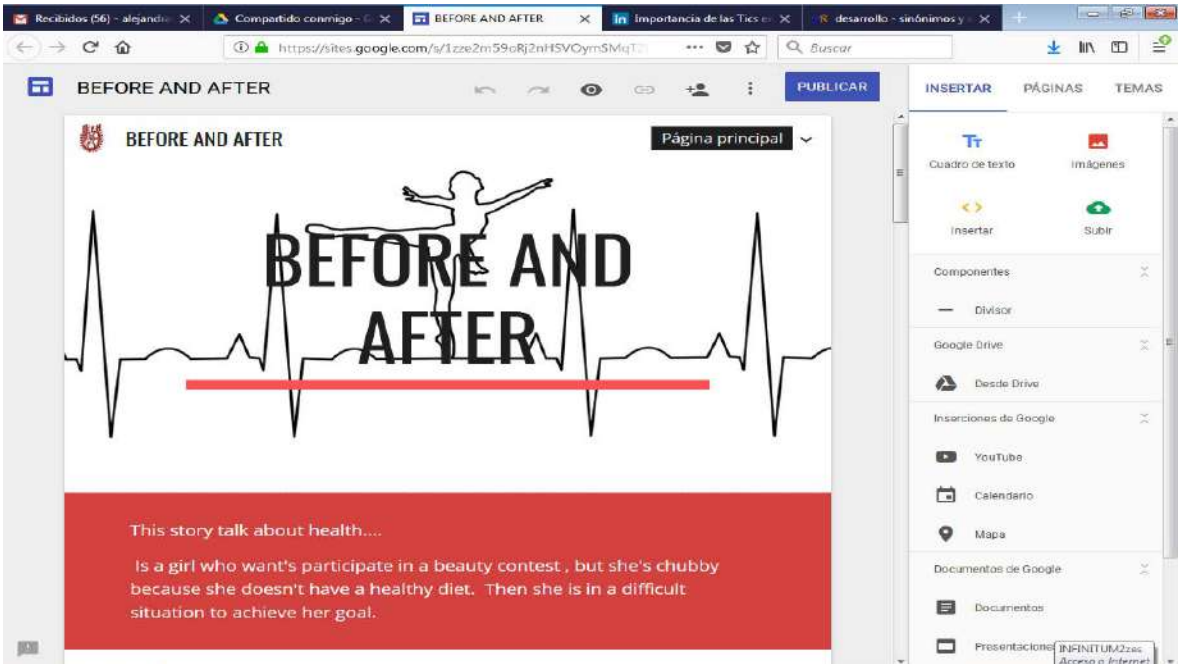
His name is Hugo and he is ~~the Matt´s~~ twin (be careful with structure - this in Spanish would be "el gemelo del Matt") brother. For ten years he has to stay hidden because he is ugly and carnivore. **Finally Hugo arrives**, the family discover that he is not a bad person and they live happily ever after.

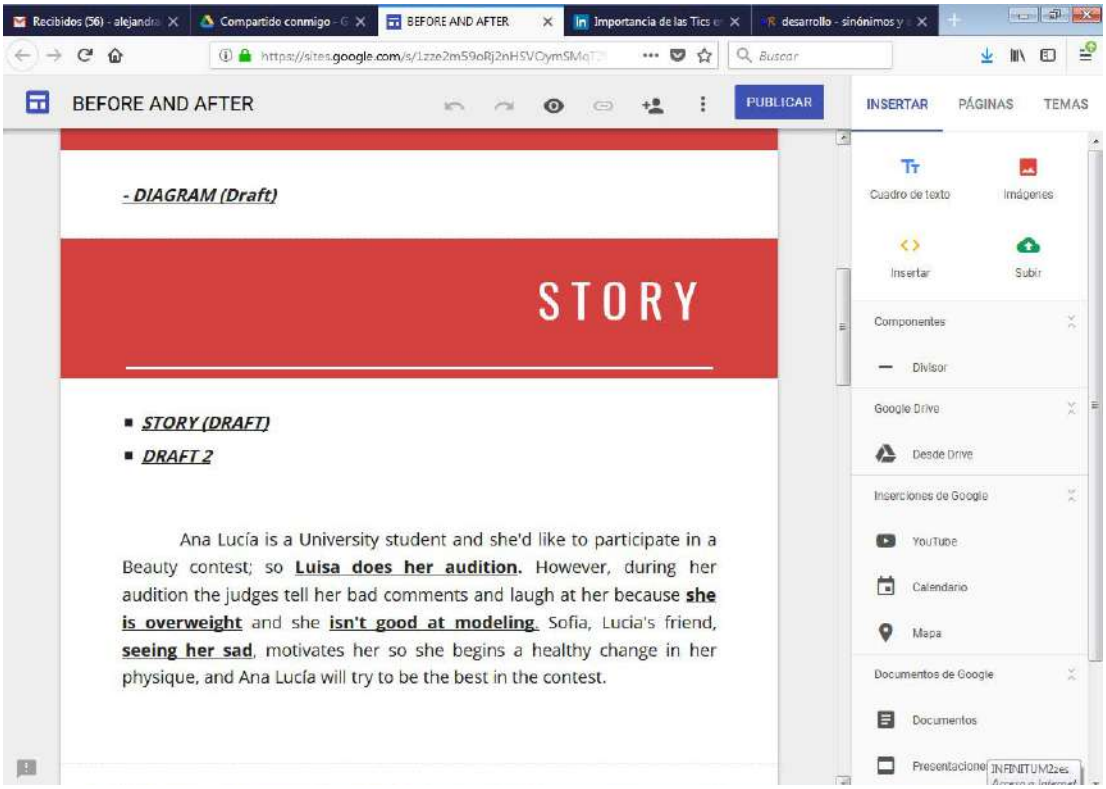
Once, a family were at home after a busy day. Mia and Harper usually go to dinner with out ~~them sons~~ ("them" is not the right pronoun / "sons" means boy and boy): Samantha and Matthew. Before they ~~go~~ (your story is in the past..keep your verbs in past) out they called the nanny. April loves spending her time with the children.

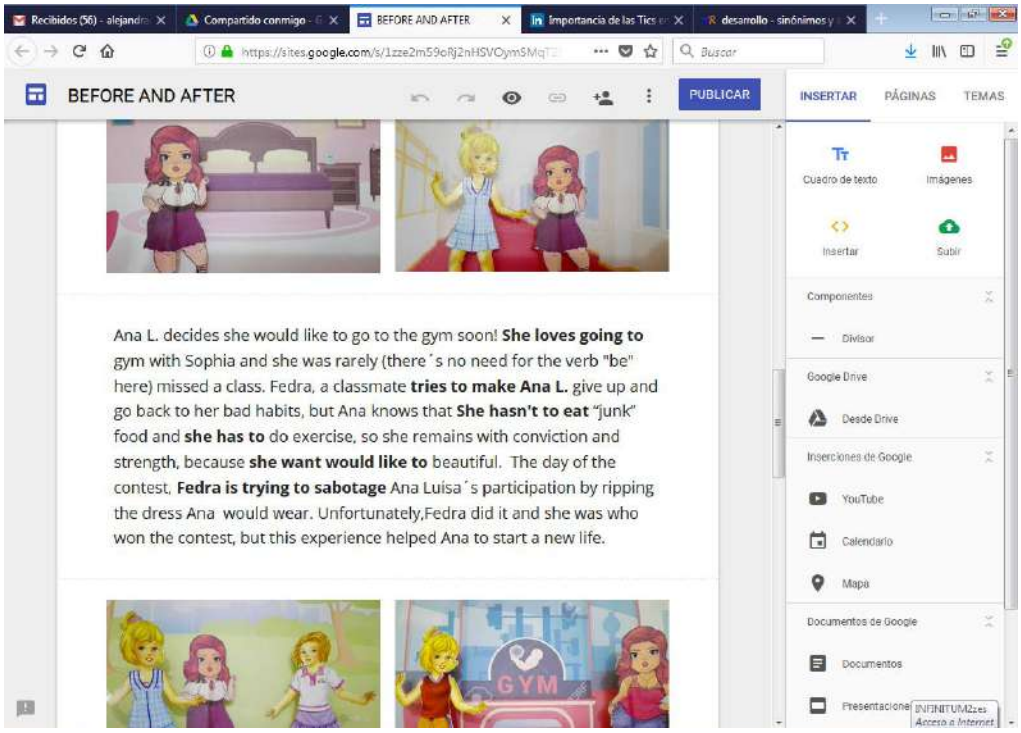
When the parents left, it started to rain and the light was gone. Sam and Matt ~~heared~~ (spelling) some strange noises in the attic and thought it was just the rain. After that they began to investigate so they went upstairs to the attic. The nanny ~~wasn´t arriving~~ (use past perfect) yet and they remembered that they cannot climb there themselves. Without caring and ~~after a few minuts~~, (spelling) they went up and found someone who looked exactly like Matthew but evilish. He was the ugliest human. The children shouted and ran across the house. Suddenly they bumped into April. In this moment their parents arrived. The children ~~was~~ (make sure your verb matches the subject) asking for an explanation while the monster left the house. ~~Would you like to know the true story of this shadow?~~ (who said this?) – Oh, yes please! Matt says. ~~Well, you sit down and must be quiet~~. (who said this?)

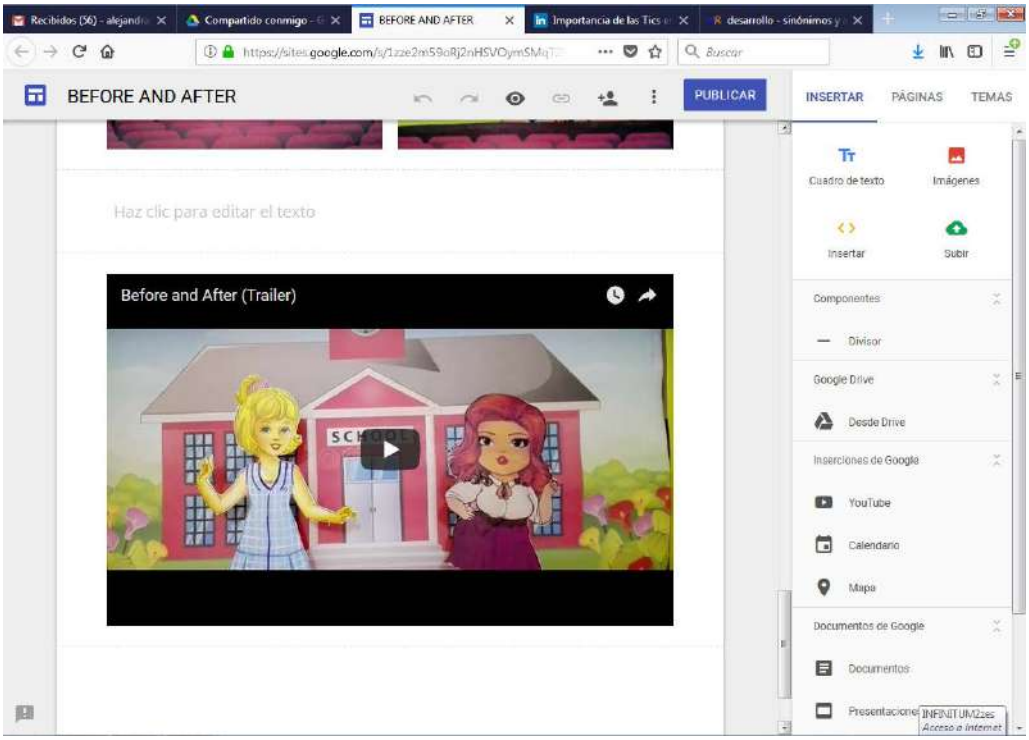
~~His name is Hugo and he is Matt´s twin brother. For ten years he has been to stay hidden because he is very ugly and carnivore~~. (Who said this? / check structure of the first verb) ~~Finally Hugo arrives, the family discover that he is not a bad person and they live happily ever after~~. (this idea is different from the previous one. If it was April who said "His name is...", put that idea after "Well, you sit..." / think of a way to link the last idea "Finally, Hugo arrives..." with the rest of the story...Where had he gone? Why he came back? How did the family discover he´s not a bad person? How it happens that now they live happily ever after?)

Anexo 7 - Sitio web terminado




BEFORE AND AFTER
PUBLICAR
INSERTAR
PÁGINAS
TEMAS
- DIAGRAM (Draft)
STORY
STORY (DRAFT)
DRAFT 2
Ana Lucía is a University student and she'd like to participate in a Beauty contest; so Luisa does her audition. However, during her audition the judges tell her bad comments and laugh at her because she is overweight and she isn't good at modeling. Sofia, Lucia's friend, seeing her sad, motivates her so she begins a healthy change in her physique, and Ana Lucía will try to be the best in the contest.
Cuadro de texto
Imágenes
Insertar
Subir
Componentes
Divisor
Google Drive
Desde Drive
Inserciones de Google
YouTube
Calendario
Mapa
Documentos de Google
Documentos
Presentaciones


BEFORE AND AFTER
PUBLICAR
INSERTAR
PÁGINAS
TEMAS
Ana L. decides she would like to go to the gym soon! She loves going to gym with Sophia and she was rarely (there´s no need for the verb "be" here) missed a class. Fedra, a classmate tries to make Ana L. give up and go back to her bad habits, but Ana knows that She hasn't to eat "junk" food and she has to do exercise, so she remains with conviction and strength, because she want would like to beautiful. The day of the contest, Fedra is trying to sabotage Ana Luisa´s participation by ripping the dress Ana would wear. Unfortunately,Fedra did it and she was who won the contest, but this experience helped Ana to start a new life.
GYM
Cuadro de texto
Imágenes
Insertar
Subir
Componentes
Divisor
Google Drive
Desde Drive
Inserciones de Google
YouTube
Calendario
Mapa
Documentos de Google
Documentos
Presentaciones

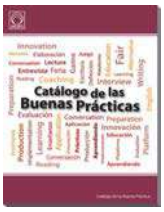

BEFORE AND AFTER
PUBLICAR
INSERTAR
PÁGINAS
TEMAS
Haz clic para editar el texto
Before and After (Trailer)
Cuadro de texto
Imágenes
Insertar
Subir
Componentes
Divisor
Google Drive
Desde Drive
Inserciones de Google
YouTube
Calendario
Mapa
Documentos de Google
Documentos
Presentaciones

Nivel

B2

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



El uso de un organizador gráfico para facilitar el aprendizaje y la aplicación del conocimiento

Eleanor Occeña Gallardo
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
eoccena@uaeh.edu.mx

Resumen

Los estudiantes de lenguas interesados en el Diseño de exámenes se enfrentan con la difícil tarea de poner en práctica los conceptos relacionados al desarrollo de exámenes. Concentrando estos conceptos y las especificaciones para el desarrollo de exámenes en un organizador gráfico denominado *Test Design Framework* (TDF), deberán poner los elementos necesarios para desarrollar un examen en un marco organizado, una guía en la práctica del diseño de exámenes enfocados en la evaluación de las competencias comunicativas de la lengua. Este concepto visual también ayuda al instructor a evaluar y dar retroalimentación que los estudiantes puedan visualizar y entender.

Palabras clave: Organizador gráfico, diseño de exámenes, especificaciones para el desarrollo de exámenes, constructo

Abstract

Future teachers of languages, interested in learning to design tests, face the difficult task of introducing practicing concepts related to tests development. Concentrating these concepts and test development specifications in a graphic organizer named *Test Design Framework* (TDF) they design tests that assesses communicative language competences. This visual concept also helps the course instructor when evaluating the students' work as well as when giving feedback since the graphic organizer aids learners's to understand as they visualize points in the graphic organizer.

Key words: Graphic organizer, test design, test specifications, test design framework, construct

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es cuatro habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Evaluación en la enseñanza y aprendizaje de idiomas
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** Cinco horas a la semana (tres horas en una sesión y dos horas en la segunda sesión).
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura, lectura y tener claros los objetivos de la evaluación y/o las habilidades del idioma a evaluar.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Evaluación en la enseñanza y aprendizaje de idiomas es una materia que comprende muchos conceptos complejos difíciles de asimilar para los estudiantes y pueden resultar difíciles de poner en práctica. Cuando los estudiantes no pueden mostrar que ellos han asimilado los conceptos de la evaluación en sus trabajos de práctica, consecuentemente, se requiere de mayor esfuerzo para evaluarlos y proporcionar retroalimentación cuando no se observan estos conceptos. Además, como estos elementos están ausentes, suele suceder que los estudiantes no vean la importancia y su relevancia en todo el diseño del examen. Por ende, es importante contribuir al alumnado con un organizador gráfico para facilitar el aprendizaje, comprensión y aplicación de la asignatura.

Existe la necesidad de que los alumnos sigan una estrategia para ayudarles a poner en práctica los conceptos de diseño de exámenes – tales como encontrar la congruencia entre el propósito del examen, el constructor, el tipo de prueba o técnica de evaluar, la operación, las instrucciones y el criterio de evaluación - de una manera bien estructurada que los guie en la aplicación de los conceptos en el diseño de sus exámenes. Es prácticamente colocando los conceptos y especificaciones para el desarrollo de un examen en un marco organizado – un organizador gráfico. De acuerdo a un artículo titulado: Benefits of Writing Frames (Pivotal Education Behaviour Specialists, s.f), estos marcos u organizadores proporcionan a los alumnos los puntos que ellos necesitan escribir, que en este caso, son las especificaciones para su

diseño de un examen. Estos organizadores les ofrecen una estructura y un resumen de lo que tienen que escribir.

En cualquier otro curso donde los conceptos y otros conocimientos requiere que los alumnos los pongan en práctica, un organizador gráfico es una guía visual conveniente para ayudarlos a tener en cuenta lo que se debe considerar en la realización de la práctica. Utilicé un organizador gráfico en otro curso, y también sirvió para el mismo propósito.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación, auto-concepto, autoestima, actitudes, creencias, autoevaluación y la reflexión.

Objetivos: Implementar un organizado gráfico que facilite a los estudiantes el aprendizaje de los conceptos y el diseño de exámenes, que les permitirán poner en práctica estos conceptos en el desarrollo de sus exámenes; así mismo para que los instructores del curso puedan evaluar el desempeño o la capacidad de los estudiantes al elaborar exámenes acorde con los conceptos escritos por autores reconocidos en el tema. También es una estrategia útil para el diseño de exámenes.

Descripción de la BP

Procedimiento

Para Fulcer (2015), las especificaciones de un examen son los documentos del diseño de un examen y las tareas que lo compone. Hughes (2003) dice que "se debe escribir desde el comienzo un conjunto de especificaciones del examen" (p.59). Las sugerencias de especificaciones de Hughes (2003) fueron tomadas en cuenta en el organizador gráfico que aquí se presenta como la buena práctica y que fue denominado *Test Design Format* (TDF) o formato para el diseño de un examen.

1-Los estudiantes conocen "Las etapas del desarrollo de un examen" (Hughes, 2003 p. 58). Anexo A)

La etapa número 2 (ver Anexo A) es fundamental en la propuesta de la buena práctica.

2-Se presenta el organizador gráfico – el *Test Design Framework*, que en lo sucesivo se hará referencia como TDF –enfatizando su utilidad como guía en el desarrollo de un examen. (Anexo B)

3-Enseguida, se da la descripción de cada parte del TDF para análisis y comprensión:

TEST DESIGN FRAMEWORK (TDF)

Una adaptación de los conceptos presentados por Hughes (2003)

El TDF (Anexo 1) apunta los diferentes elementos que los estudiantes deben considerar en el diseño del examen. El TDF trata de asegurar que los aprendices incluyan estos elementos en sus respectivos diseños.

El TDF está dividido verticalmente en tres partes. La sección superior de la primera parte consiste en el **propósito** u **objetivo del examen**, el **contenido, método** y el **criterio de evaluación** (Ver Figura 1 Anexo C).

Explicación de la Figura 1 (Anexo C):

1. **Propósito**: El propósito del examen. Los estudiantes completan las primeras palabras del enunciado. También les sugieren incluir el nivel de inglés y el tipo de examen para tener unas referencias en caso de tener varios grupos.
   Ejemplo: Medir la capacidad del estudiante de nivel A2 para dar instrucciones en un examen parcial de aptitudes.
2. **Contenido:** son las especificaciones del constructo, operación y el lenguaje
3. **Método:** incluye la técnica o formato del examen y la duración.
4. **Criterio de evaluación:** especifica lo relacionado al criterio de evaluación, el número de reactivos y su valor.

Explicación del Contenido (Figura 2 en el Anexo C)

5. **Constructo:** la competencia comunicativa de la lengua o la habilidad o habilidades que se evaluarán. Se sugiere escribir el constructo como las competencias del Marco Común Europeo. Esto es para acostumbrar al estudiante a pensar en términos de las competencias comunicativas o habilidades del idioma que los docentes desean que los sustentantes del examen demuestren, y lo que ellos van a medir. (Council of Europe & Council for Cultural Cooperation, 2001)
   Ejemplos: poder rechazar una invitación; poder dar opiniones; poder comprender situaciones hipotéticas.
6. **Operación:** la descripción de la tarea que los sustentantes tienen que desempeñar para demostrar el constructor y que posibilitará la evaluación de su desempeño.
   Ejemplo: Los alumnos van a leer un correo electrónico donde un amigo pregunta sobre lo que pueda hacer en México durante su visita. El sustentante tiene que responder en 80-100 palabras la pregunta.

7. **Aspectos lingüísticos:** se refiere a la especificación del aspecto lingüístico que el examinador espera que los estudiantes usen al responder el examen. Es importante que los sustentantes se acuerden de relacionar el uso de los aspectos lingüísticos que se enseñan en las clases con las competencias o habilidades que deben poder demostrar
   Ejemplo: vocabulario y frases para dar instrucciones. Estructura de la forma interrogativa, uso de los modales, etc.

Explicación del Método (Figura 3 en el Anexo C)

8. **Diseño del examen:** se refiere a la forma más apropiada para medir el constructo. Es el nombre que se le da al procedimiento y que los sustentantes reconocen

   Ejemplo: Diálogo, presentación oral, ensayo, proyecto grupal, preguntas abiertas, verdadero o falso, opción múltiple, poster, reporte, etc.

9. **Duración del examen**: es el tiempo aproximado para llevar a cabo el examen con el propósito de regular tiempos.
   Ejemplo: 1 minutos para cada hablante; 40 minutos para escribir el ensayo; 1 semana para entregar el proyecto, etc.

   Explicación del Criterio de Evaluación (Figura 4 en el Anexo C)

10. **Criterio de evaluación:** es el conjunto de escalas y descriptores para evaluar el desempeño y el aprendizaje del estudiante.
    Ejemplo: Criterio objetivo, criterio subjetivo (analítico u holístico)

11. **Número de reactivos:** es la cantidad de preguntas o ejercicios del examen que evocan respuestas y que se pueden calificar por separada o en conjunto.
12. **Valor de puntos por reactivo:** es el valor que se le da a cada reactivo de acuerdo al criterio de evaluación
    Ejemplo:

Técnica/ formato del examen	No. de reactivos	Valor de puntos por reactivo	No. total de puntos
Ensayo	1	5	5
Verdadero o Falso	10	1	10

Explicación de la Muestra del Examen, Muestra de respuestas deseadas y/o clave de respuesta **(**Figura 5 en el Anexo

La segunda parte del TDF ayuda al estudiante escribir: la **muestra del examen,** la cual podría ser la instrucción misma, y la **muestra de las respuestas deseadas y/o clave de respuesta.**

Explicación del Criterio de Evaluación (Figura 6 en el Anexo C)

Se presentan los pasos para la construcción de Escalas de Evaluación de Hughes (2003) (Anexo 2). A los alumnos les animan a escribir sus propios descriptores, enfatizando que el más importante es lo que evalúa el constructo.

4-Después de varios trabajos de práctica con el TDF, se aplicó un cuestionario, mismo que es necesario para una investigación acción que según Bell (2008, p. 8) es "llevado a cabo por los profesionistas quienes han identificado una necesidad de un cambio o mejoramiento".

Efectos en los estudiantes

El cuestionario que se presenta aquí, sondeó las percepciones de 20 encuestados sobre las ventajas y beneficios de usar el TDF como apoyo en el diseño de exámenes. Reveló que 56.25% de los encuestados están en total acuerdo del uso del TDF, 39.58 en acuerdo y 3.75% corresponde a los que respondieron parcialmente de acuerdo/en desacuerdo. Ningún alumno está en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Se incluyó un espacio para que puedan escribir comentarios. El cuestionario y los resultados completos están en el Anexo E.

Fundamentos teóricos y metodológicos

En la asignatura de Evaluación en la Enseñanza y Aprendizaje de Idiomas de la Licenciatura en Enseñanza de la Lengua Inglesa de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, es importante enseñar a futuros maestros de idiomas, quienes tendrán dentro de las funciones de su profesión la creación de exámenes para los cursos que impartirán, por lo que es importante aprender a diseñar exámenes que midan las habilidades y dominio de las competencias comunicativas del idioma.

El diseño de exámenes comprende muchos conceptos que los estudiantes encuentran complejos y difíciles de entender y mucho menos de aplicar en su práctica. Cuando los estudiantes no pueden demostrar en su trabajo que han entendido los conceptos del diseño de exámenes, resulta difícil evaluar sus trabajos y también dar retroalimentación porque estos conceptos no se observan en sus trabajos. Además, como estos aspectos están ausentes en sus trabajos, es posible que los aprendices no lo entiendan ya que en primer lugar no los incluyeron. Por otro lado, puede suceder que estos conceptos lo ignora el mismo instructor o se le olvida señalar.

Surgió esta propuesta de la Buena Práctica de proveer a los estudiantes una estrategia para poder tener toda la información que se requiere para el diseño de exámenes mediante una guía visual -gráfica organizadora -. De esta manera, los estudiantes tienen una guía para el diseño de exámenes, lo que facilita que los instructores monitoreen su trabajo. (Griffin & Care, 2009). Por su parte, Douglas (2014) opina que los exámenes que están bien diseñados y "basados en una comprensión absoluta de los

principios del desarrollo de exámenes son recursos útiles" (p.10) que permita verificar el progreso del aprendiz concerniente a los conceptos de diseño de exámenes. Si tienen la información apropiada sobre evaluación, los estudiantes aprenderán y los maestros podrán monitorear su aprendizaje eficientemente.

Existe por un lado la necesidad de ayudar a los aprendices a asimilar conceptos complejos sobre diseño de exámenes y por otro lado, el instructor necesita facilitar el aprendizaje de estos conceptos de una manera eficaz para poder monitorear y realizar una evaluación eficiente y justa.

Materiales y recursos

El recurso principal fue el libro de Arthur Hughes (2003). *Testing for Language Teachers*, para el diseño del organizador gráfico (Anexo B)

Para la presentación y análisis del organizador gráfico, se utilizó un cañón; la computadora para revisar los trabajos por correo y la retroalimentación mediante anotaciones en su trabajo. (Ejemplo Anexo F)

Características de su BP

El organizador gráfico es el medio para practicar el diseño de exámenes para cada habilidad: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita. Por lo general se ha diseñado un examen sobre una competencia en cada nivel; en otras palabras, seis exámenes; agregando un diseño para el examen parcial y un diseño para el examen final. Se ha diseñado un promedio de ocho exámenes en cada curso desde 2013 durante el semestre utilizando el organizador gráfico. En cada semestre, se va mejorando el diseño del organizador gráfico tomando en cuenta las experiencias de los alumnos y del propio instructor.

La buena práctica de esta propuesta está en el propósito y su razón de ser: por un lado está la implementación de una estrategia que facilite a los estudiantes del curso el aprendizaje de los conceptos de diseño de exámenes que les permiten aplicarlos en la práctica y por otro, para que el instructor pueda evaluar y dar retroalimentación sobre el desempeño o la capacidad de los estudiantes para diseñar un examen. Como he mencionado en otra sección, es adaptable para uso de todos los/las maestro(a) buscando como ayudar a sus estudiantes a entender los conceptos y/o procesos difíciles o complejos, asimismo para los que diseñan exámenes.

Como docente, el aprendizaje de los alumnos a través de esta estrategia ha sido una satisfacción y he aprendido que no solo se trata de dar conocimiento sino de ayudar y facilitar la adquisición del conocimiento.

Referencias

Bell, J. (2008). *Doing your research project*. (4a ed.). England: Oxford University Press.

Council of Europe & Council for Cultural Cooperation. (2001). *Common European Framework of Reference for languages: Learning, teaching, assessment.* Cambridge: Cambridge University Press.

Douglas, D. (2014). *Understanding Language Testing.* New York: Routledge.

Fulcher, G. (2015). *Re-examining Language Testing.* New York: Routledge.

Griffin, P. & Care, E. (2009). Assessment is for Teaching. *Independence*, 34(2), 56-59. Obtenido de http://www.arc-ots.com/alp/resources/M1_reading.pdf

Hughes, A. (2003). *Testing for Language teachers.* (2a. ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

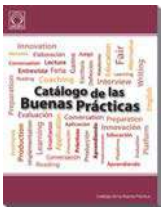
Pivotal Education Behaviour Specialists. (s.f). *Benefits of Writing Frames.* Obtenido de https://pivotaleducation.com/hidden-trainer-area/training-online-resources/benefits-of-writing-frames/

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Anexo A: Etapas del desarrollo de exámenes. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/El-uso-de-un-organizador-gráfico.-Anexo-A.pdf
2. Anexo B: Organizador Gráfico TDF. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/El-uso-de-un-ordenador-gráfico.-Anexo-B.pdf
3. Anexo C: Figuras de las Partes del TDF. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/El-uso-de-un-ordenador-gráfico.-Anexo-C.pdf
4. Anexo D: Pasos para la Construcción de Escalas de Evaluación. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/El-uso-de-un-ordenador-gráfico.-Anexo-D.pdf
5. Anexo E: Cuestionario y Resultados. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/El-uso-de-un-ordenador-gráfico.-Anexo-E.pdf
6. Anexo F: Muestra de un TDF llenado con retroalimentación del instructor. Consultar en http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/12/El-uso-de-un-ordenador-gráfico.-Anexo-F.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Fostering Critical Reflection in Pre-service Teachers

Mariela Ávila Carrasco
Rebeca Terven Salinas
Universidad Autónoma de Sinaloa
rebeca.terven@uas.edu.mx

Resumen

Los programas de formación de docentes en enseñanza del idioma inglés, requieren que los alumnos escriban ensayos, trabajos de investigación y participen en actividades que involucren el pensamiento crítico, esperando lograr una comprensión y reflexión profunda de cualquier problema escolar dado. El propósito de esta práctica es proporcionar a los maestros en formación, herramientas para guiarlos a una comprensión más completa de su proceso de reflexión escrita.

Palabras clave: Pensamiento crítico, reflexión, maestros en formación, diarios, escritura

Abstract

Pre-service teachers at a bachelor´s level are required to write essays, research papers and engage in critical thinking activities, expecting to bring about a full understanding and reflection of any given school based issue. The purpose of this research is to provide pre-service teachers with tools to guide them into a more comprehensive understanding of their reflection process.

Key words: Critical thinking, reflection, pre-service teachers, journals, writing.

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es propósitos académicos y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Action Research
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** Propósitos académicos
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** 4 horas semanales, una hora diaria de lunes a jueves
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 11-20

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Escritura

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Al ser la expresión escrita una habilidad que toma tiempo en ser desarrollada, especialmente en un segundo idioma, los alumnos tienen dificultades para verbalizar sus ideas de manera escrita. La práctica constante y reflexión de sus propios escritos les permitirá contar con herramientas tanto para su propio proceso reflexivo como para trabajos escritos de mayor demanda como los trabajos de investigación y posteriormente, su tesis de grado.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Motivación

Objetivos: Esta buena práctica busca entregar a los profesores formadores de futuros maestros, herramientas para guiar a sus alumnos hacia un proceso de escritura más reflexivo, necesario en esta profesión. Por consiguiente, los estudiantes serán capaces de redactar reflexiones de una manera más consciente, con base en sus prácticas pedagógicas, utilizando las guías entregadas para ahondar en su escrito.

Descripción de la BP

Procedimiento

Nivel requerido: mínimo B2 en adelante

Preparación requerida: contar con bases pedagógicas y escritura académica

Materiales: cuaderno para sus reflexiones

Número ideal de participantes: hasta 30 alumnos

Tiempo: 6 semanas en adelante

Tipo de dinámica: individual

Tipo de interacción que se genera: maestro-alumno

Evaluación: Rúbrica para evaluar cada reflexión

Pasos:

1. En asignaturas en donde se les exige a los estudiantes que expresen sus ideas desde un punto de vista más crítico y reflexivo, como lo es en el caso de *action research,* muchas veces éstos se enfrentan con la dificultad de no saber específicamente cómo hacerlo, pues no se presentan oportunidades de reflexión sobre un trabajo escrito ya hecho. Por consiguiente, se presentan los objetivos de la materia en la primera semana de clase y además se les menciona que llevarán un diario o *journal* donde deberán responder a una pregunta relacionada con el tema visto cada semana. Debido a que el *journal* se llevó en la materia de *action reserch* (investigación-acción), las preguntas tienen el objetivo de ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre las distintas aristas que se pueden yuxtaponer en la elaboración de su proyecto de investigación- acción, el cual deben entregar como evaluación final.

2. Al ser ésta una forma de evaluación nueva para los alumnos, se hace hincapié en que el objetivo de esta actividad es que con la práctica constante, logren un nivel de reflexión más crítico en sus escritos; por ende, es importante que no se basen meramente en descripciones, sino más bien que proporcionen ejemplos, que describan cómo se sienten o cuáles son sus reflexiones ante la pregunta dada, al igual de cómo piensan dar solución a dicha problemática. Esta actividad se llevará a cabo durante las primeras 6 semanas de la materia, ya que se elaboraron 6 preguntas que comprenden el proceso de escribir un trabajo de investigación, identificar una problemática, seleccionar una metodología y llegar a las conclusiones de su trabajo. Dichas preguntas son:

- *Why student teachers should conduct school-based research?*
- *Why should we reflect upon our teaching practice?*
- *Why is noticing an essential element in the data-collection process?*
- *Why did you choose your research topic?*
- *Why did you choose that research methodology?*
- *Do you think that your research will have an impact upon your own practice? Why?*

3. A continuación, se presenta a los alumnos la rúbrica con los criterios a evaluar. Ésta se analiza en clase explicando qué se espera de ellos en cada criterio (ver anexo 1). Estos son:

- *Depth of reflection*
- *Coherence and style*

- *Evidence and practice*
- *Language use*
- *Conclusion/word count*

Cada criterio consta de dos puntos como puntaje máximo. Los indicadores para evaluar fueron designados de la siguiente manera:

- *Proficient* (2 puntos)
- *Competent* (1 punto)
- *Criteria no met* (0 puntos)

Para que el alumno obtenga calificación 10, debe tener dos puntos en cada uno de los cinco criterios antes mencionados. En dado caso que el estudiante obtuviese menos de dos puntos en algún criterio en particular, en la sección *comments*, se especifican las razones por las cuales no se obtuvo el puntaje total en dicho criterio.

De manera complementaria, con el objetivo de ayudar a los alumnos a evaluar su primer borrador (conocimiento adquirido en escritura académica), se proporciona un *checklist* con los puntos o detalles que deben considerar, para que su reflexión sea considerada un escrito crítico-reflexivo y no solamente de tipo descriptivo. El *checklist* consiste en 4 preguntas con ejemplos, que los ayuda a ahondar en su escrito. Las preguntas son:

- *Did I provide clear examples about each of my statements? E.g. conducting research will guide us into improving our skills in our educational contexts providing us different benefits*
- *Did I express my beliefs about teaching? E.g. "personally, it is hard for me to think about school-based research since my participation in school has always been as a student due to my lack of experience as a teacher"*
- *Did I mention how I plan to solve a given difficulty in my teaching practice? E.g. "even experienced teachers face new challenges in their daily teaching".*
- *Did I evaluate myself, peers or different aspects considering social, cultural or political context with a view to changing or improving the future?*

4. Al inicio de cada semana los alumnos entregan sus reflexiones, las cuales son evaluadas por el tutor, utilizando la rúbrica antes mencionada y entregadas a los alumnos al finalizar cada semana; en ésta, se incluye retroalimentación sobre su escrito, resaltando sus fortalezas y proporcionando ideas para que mejore sus puntos débiles (ver anexo 2). El objetivo es que los alumnos tomen en cuenta los comentarios de la rúbrica para mejorar su siguiente escrito.

5. Al finalizar dicha clase, se entrega la pregunta que deberán responder en relación a los contenidos vistos en la semana, que los ayuden a considerar un nuevo aspecto de su investigación-acción. Es importante mencionar que para que el trabajo sea reflexivo y progresivo, se mencionan en clase los

errores más comunes que se encontraron en el anterior escrito a nivel grupal, con el objetivo de evitarlos en su próximo trabajo.

Efectos en los estudiantes

Luego de aplicar una encuesta a los alumnos tanto para conocer su opinión sobre la efectividad del *journal* como herramienta en su proceso reflexivo (anexo 3), la retroalimentación de la rúbrica (anexo 4) y el *checklist* entregado para facilitar su proceso (anexo 5), sus respuestas fueron positivas a la implementación de esta buena práctica. En la encuesta, la mayor parte de los alumnos manifestó que el desarrollo del *journal*, junto con el *checklist* entregado, los ayudó a desarrollar un mayor pensamiento crítico en relación a sus propios procesos de escritura. Cuantitativamente, los estudiantes también respondieron positivamente (anexo 6).

Fundamentos teóricos y metodológicos

De acuerdo a la guía propuesta por *Teacher Training Agency* en el 2003, para enseñar de manera efectiva, los maestros tenemos que revisar nuestra propia experiencia en el aula y desarrollar así la práctica reflexiva. Considerando que enseñar es una habilidad compleja. Debido a su falta de experiencia en el aula, los maestros en formación no cuentan con las herramientas para pensar en todos los factores que pueden estar involucrados; en este sentido, Arthur, Davidson y Malcom (2005) señalan que es importante desarrollar cierta sensibilidad y conciencia de la práctica reflexiva desde los programas de formación docente.

Por otro lado, tanto Lee (2008) como Swindell y Watson (2006), hacen referencia sobre las ventajas de llevar un diario que permita el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo como una conciencia mayor de sus procesos metacognitivos, al conectar la información nueva con experiencias pasadas. Este punto en particular, nos llevó a implementar esta buena práctica, ya que al conocer la teoría detrás de este tipo de actividades de evaluación no tradicionales y los beneficios que trae consigo, nos motivó a aplicarlo y ver el impacto que pudiese tener en nuestro contexto.

Uno de nuestros mayores desafíos, era definir qué entendíamos por reflexión crítica y profunda, superficial y descriptiva, pues all momento de formular los criterios de evaluación y explicarlo a los alumnos, debíamos tener bases sólidas para diferenciarlas. En este proceso de definición, Arthur (2005); Lee (2008) y Swindell & Watson (2006) proponen, con algunas diferencias en sus nombres, distintos niveles que reflexión que van desde descripción de eventos previos *describing and recalling*, en donde los alumnos responden la pregunta sólo describiendo lo visto en esa semana; para tener un nivel de reflexión superior, el estudiante debe, utilizando el conocimiento visto en esa semana, analizar, evaluar y expresar su voz interior por medio de ejemplos concretos propios o de otros (Lee, 2008).

Materiales y recursos

- Un cuaderno o libreta exclusivo para sus reflexiones
- Una pregunta semanal provista por el docente (6 preguntas en total)
- Rúbrica con *feedback* impreso para cada alumno

Características de su BP

La utilización de *journals* como herramienta para desarrollar el pensamiento crítico en la expresión escrita, se llevó a cabo durante las primeras seis semanas del curso. Con ciertos ajustes debido a las individualidades de cada materia, esta práctica se ha llevado a cabo por las tutoras en otras asignaturas tales como escritura académica, ética y valores en la enseñanza del idioma inglés.

Consideramos que esta experiencia califica dentro de los criterios de una buena práctica, ya que es una forma no tradicional de evaluar los aprendizajes de los alumnos y permite evaluar su desempeño de manera progresiva y constante. Por otro lado, con ciertos ajustes, es una herramienta que se puede replicar en distintas asignaturas y contextos, ya que los recursos son de fácil acceso al necesitarse sólo un cuaderno exclusivo para el *journal*.

Como docentes, esta experiencia fue muy fructífera y enriquecedora para nuestro desarrollo profesional. Durante el transcurso de esta práctica, pudimos ver los avances de nuestros alumnos y cómo progresivamente sus reflexiones eran más completas y profundas. Por otro lado, luego de aplicar la encuesta, algunos alumnos comentaron que la rúbrica utilizada se les hizo un poco confusa. Si bien no fueron la mayoría, estos comentarios nos hicieron reflexionar como se puede implementar una herramienta más simplificada, por ejemplo el *checklist*, puede ser de mayor ayuda para los alumnos, que un documento detallado que pueda saturar a los estudiantes de información. Este último punto, nos invita a revisar nuestra rúbrica y evaluar qué tan clara es para nuestros aprendices.

Referencias

Arthur, J., Davidson, J., & Malcom, L. (2005). Personal and professional development. In J. Arthur, J. Davidson, & L. Malcom, *Profesional values and practice* (pp. 118- 127). New York: RoutledgeFalmer.

Lee, I. (2008). Fostering preservice reflection through response journals. *Teacher Education Quarterly*, 117-139.

Swindell, M. L., & Watson, J. (2006, Septiembre 21). *Teaching ethics through self- reflective journaling*. Retrieved from Journal of social work values and ethics- archives: https://dscweb.daltonstate.edu/center-for-academic-excellence/social-work/pdf/teaching-ethics-self-journaling.pdf

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

1. Rúbrica utilizada
2. Ejemplo de *feedback* utilizado en rúbrica
3. Tabla 1 encuesta pregunta 1: Efectividad del *journal* para desarrollo de pensamiento crítico y expresión escrita.

4. Tabla 2 encuesta pregunta 2: Efectividad de retroalimentación
5. Tabla 3 encuesta pregunta 3: impacto del uso de *checklist*
6. gráfico 1: Resultados cuantitativos

Anexo 1
Rúbrica utilizada

Reflective Journal		**Entry:**			
		Date:	Grade:		
Criteria	Proficient (2 points)	Competent (1 point)	Criteria not met (0)	Total	Comments
Depth of Reflection * exploring issues * analyzing context * critical thinking	Demonstrates a conscious and thorough understanding of the writing prompt and the subject matter. This reflection can be used as an example for other students. Viewpoints and interpretations are insightful and well supported. Clear, detailed examples are provided, as applicable.	Demonstrates a limited understanding of the writing prompt and subject matter. This reflection needs revision. Viewpoints and interpretations are unsupported or supported with flawed arguments. Examples, when applicable, are not provided or are irrelevant to the assignment.	Demonstrates little or no understanding of the writing prompt and subject matter. This reflection needs revision. Viewpoints and interpretations are missing, inappropriate, and/or unsupported. Examples, when applicable, are not provided.		
Coherence and Style *structure is evident	Writing is clear, concise, and well organized with excellent sentence/paragraph construction. Thoughts are expressed in a coherent and logical manner. There are no more than three spelling, grammar, or syntax errors.	Writing is mostly clear, concise, and well organized with good sentence/paragraph construction. Thoughts are expressed in a coherent and logical manner. There are no more than five spelling, grammar, or syntax errors.	Writing is unclear and disorganized. Thoughts ramble and make little sense. There are numerous spelling, grammar, or syntax errors throughout the response.		
Evidence and Practice *Noticing *Teaching practice	Response shows strong evidence of synthesis of ideas presented and insights gained throughout the course. The implications of these insights for the respondent's overall	Response shows evidence of synthesis of ideas presented and insights gained throughout the	Response shows no evidence of synthesis of ideas presented		

	teaching practice are thoroughly detailed, as applicable.	course. The implications of these insights for the respondent's overall teaching practice are presented, as applicable.	and insights gained throughout the course. No implications for the respondent's overall teaching practice are presented, as applicable.		
Language Use * appropriate * convincing * depth of thought * creative & original	Use sophisticated language that is precise and engaging, with notable sense of voice, awareness of audience and purpose, and varied sentence structure.	Use language that is fluent and original, with evident a sense of voice, awareness of audience and purpose, and the ability to vary sentence structure.	Use language that is vague or imprecise for the audience or purpose, with little sense of voice, and a limited awareness of how to vary sentence structure.		
Conclusion/ Word count	Reflections ends with a compelling conclusion. Conclusion is clear, well supported by detailed information. / Minimum met	Conclusion is clear with general supported information. / Word count does not reach the minimum required	Conclusion introduces a new idea, is not clear. /Minimum not met		
Comments:					

Adapted from: http://readwritethink.org/lesson_images/lesson963/Rubric.pdf and http://www.readwritethink.org/files/resources/lesson_images/lesson963/Rubric.pdf

Anexo 2

Ejemplo de *feedback* utilizado en rúbrica

Reflective Journal		**Entry: 6**			
Trainee:		Date: October 9th, 2017	Grade: 8		
Criteria	Proficient (2 points)	Competent (1 point)	Criteria not met (0)	Total	Comments
Depth of Reflection * exploring issues * analyzing context * critical thinking	Demonstrates a conscious and thorough understanding of the writing prompt and the subject matter. This reflection can be used as an example for other students. Viewpoints and interpretations are insightful and well supported. Clear, detailed examples are provided, as applicable.	Demonstrates a limited understanding of the writing prompt and subject matter. This reflection needs revision**. <u>Viewpoints and interpretations are unsupported or supported with flawed arguments.</u>** Examples, when applicable, are not provided or are irrelevant to the assignment.	Demonstrates little or no understanding of the writing prompt and subject matter. This reflection needs revision. Viewpoints and interpretations are missing, inappropriate, and/or unsupported. Examples, when applicable, are not provided.	2	
Coherence and Style *structure is evident	Writing is clear, concise, and well organized with excellent sentence/paragraph construction. Thoughts are expressed in a coherent and logical manner. There are no more than three spelling, grammar, or syntax errors.	Writing is mostly clear, concise, and well organized with good sentence/paragraph construction. Thoughts are expressed in a coherent and logical manner. There are no more than five spelling, grammar, or syntax errors.	Writing is unclear and disorganized. Thoughts ramble and make little sense. There are numerous spelling, grammar, or syntax errors throughout the response.	1	Since there is one paragraph, it is not clear where answers for questions one and two are; likewise where your conclusion begins.
Evidence and Practice *Noticing	Response shows strong evidence of synthesis of ideas presented and insights gained throughout the course. The	Response shows evidence of synthesis of ideas presented and	Response shows no evidence of synthesis of	2	

*Teaching practice	implications of these insights for the respondent's overall teaching practice are thoroughly detailed, as applicable.	insights gained throughout the course. The implications of these insights for the respondent's overall teaching practice are presented, as applicable.	ideas presented and insights gained throughout the course. No implications for the respondent's overall teaching practice are presented, as applicable.		
Language Use * appropriate * convincing * depth of thought * creative & original	Use sophisticated language that is precise and engaging, with notable sense of voice, awareness of audience and purpose, and varied sentence structure.	Use language that is fluent and original, with evident a sense of voice, awareness of audience and purpose, and the ability to vary sentence structure.	Use language that is vague or imprecise for the audience or purpose, with little sense of voice, and a limited awareness of how to vary sentence structure.	2	
Word count	Reflections ends with a compelling conclusion. Conclusion is clear, well supported by detailed information. / Minimum met	Conclusion is clear with general supported information. / Word count does not reach the minimum required	Conclusion introduces a new idea, is not clear. /Minimum not met	1	Where does your conclusion begin?
Comments:					

Anexo 2

Ejemplo de *feedback* utilizado en rúbrica

Reflective Journal		**Entry: 5**			
Trainee:		Date: October 9th 2017		Grade: 8	
Criteria	Proficient (2 points)	Competent (1 point)	Criteria not met (0)	Total	Comments
Depth of Reflection * exploring issues * analyzing context * critical thinking	Demonstrates a conscious and thorough understanding of the writing prompt and the subject matter. This reflection can be used as an example for other students. Viewpoints and interpretations are insightful and well supported. Clear, detailed examples are provided, as applicable.	Demonstrates a limited understanding of the writing prompt and subject matter. This reflection needs revision. Viewpoints and interpretations are unsupported or supported with flawed arguments. Examples, when applicable, are not provided or are irrelevant to the assignment.	Demonstrates little or no understanding of the writing prompt and subject matter. This reflection needs revision. Viewpoints and interpretations are missing, inappropriate, and/or unsupported. Examples, when applicable, are not provided.	2	The second paragraph is strong. Congratulations.
Coherence and Style *structure is evident	Writing is clear, concise, and well organized with excellent sentence/paragraph construction. Thoughts are expressed in a coherent and logical manner. There are no more than three spelling, grammar, or syntax errors.	Writing is mostly clear, concise, and well organized with good sentence/paragraph construction. Thoughts are expressed in a coherent and logical manner. There are no more than five spelling, grammar, or syntax errors.	Writing is unclear and disorganized. Thoughts ramble and make little sense. There are numerous spelling, grammar, or syntax errors throughout the response.	1	The first paragraph needs to be revised. Carry – caring Whole – complete Those problems or their problems?
Evidence and Practice	Response shows strong evidence of synthesis of ideas presented and insights	Response shows evidence of synthesis of ideas	Response shows no evidence of	2	

*Noticing *Teaching practice	gained throughout the course. The implications of these insights for the respondent's overall teaching practice are thoroughly detailed, as applicable.	presented and insights gained throughout the course. The implications of these insights for the respondent's overall teaching practice are presented, as applicable.	synthesis of ideas presented and insights gained throughout the course. No implications for the respondent's overall teaching practice are presented, as applicable.		
Language Use * appropriate * convincing * depth of thought * creative & original	Use sophisticated language that is precise and engaging, with notable sense of voice, awareness of audience and purpose, and varied sentence structure.	Use language that is fluent and original, with evident a sense of voice, awareness of audience and purpose, and the ability to vary sentence structure.	Use language that is vague or imprecise for the audience or purpose, with little sense of voice, and a limited awareness of how to vary sentence structure.	2	
Conclusion/ Word count	Reflections ends with a compelling conclusion. Conclusion is clear, well supported by detailed information. / Minimum met	Conclusion is clear with general supported information. / Word count does not reach the minimum required	Conclusion introduces a new idea, is not clear. /Minimum not met	1	With two paragraphs is difficult to see where the conclusion begins.
Comments:					

Anexo 3

Tabla 1 encuesta pregunta 1

Efectividad del *journal* para desarrollo de pensamiento crítico y expresión escrita

Survey question:

1. What is your opinion on the journal? Was it helpful? Yes? No? Why?

Positive	Negative
Helpful (17 students)	Difficult to understand (1 student)
Carry out my research easily; useful practice before the thesis (8 students)	
Organize our ideas (6 students)	
Improve my writing; practice my academic writing (6 students)	
Reflect on my research (3 students)	
Guided to use my critical thinking (1 students)	

Table 1. Comments made by students concerning the effectiveness of the journal to develop critical thinking

Anexo 4

Tabla 2 encuesta pregunta 2

Efectividad de retroalimentación

Survey question

2. What is your opinion on the rubric and feedback? Did you follow it? Yes? No? Why?

Positive	Neutral	Negative
Followed it (7 students)	I don't know if they are good or something unnecessary (1 student)	Did not follow it at all (7 students)
I read the feedback; notice my mistakes and improved them (3 students)		Did not follow it at first, later yes (3 students)
Follow a writing process; it served as a guide (3 students)		No time to analyze step by step (2 students)
It is easier to have a structure; strict but efficient (3 students)		It was hard to understand (1 student)
I got good results following the rubric; to follow criteria has its advantages (2 students)		I don't like to read (1 student)
		Rigid, no opportunity to express myself (1 student)

Table 2. Comments made by students about the rubric and the feedback they received.

Anexo 5

Tabla 3 encuesta pregunta 3: impacto del uso de *checklist*

Survey question:

3. What is your opinion on the checklist? Did you follow it? Yes? No? why?

Positive	Neutral	Negative
Followed it (12 students)	Did not follow it but I know it can be good (4 students)	Did not follow it (5 students)
Made my ideas clearer; it helped me develop new ideas (6 students)		I don't like to follow procedures (1 student)
Helped as a guide (6 students)		It stressed me (1 student)
Self-reflection about my own writing (2 students)		
I could observe my gradual improvement in writing; I got better grades (2 students)		
Easier to continue the journal; questions were easy to follow and understand (2 students)		

Table 3. Comments made by students regarding the use of the checklist.

Anexo 6
Gráfico 1
Resultados cuantitativos

Quantitative results

Figure 1 shows an area chart of the journals grades. The graph displays a considerable increase in students' progress regarding their grades, journal 5 having the higher mean value.

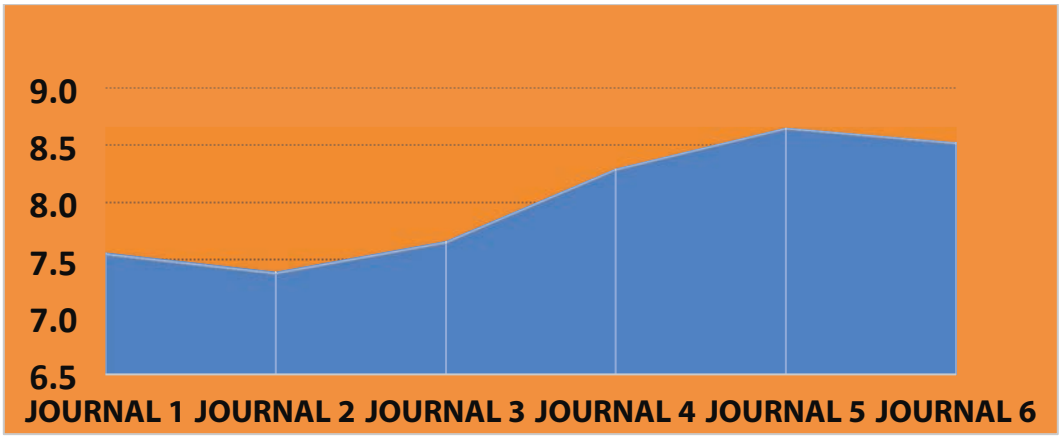
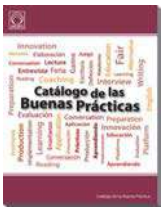


Figure 1. Journals grades area chart

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



My personal puzzle

Leticia Araceli Salas Serrano
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)
aracelisalas@yahoo.com

Resumen

El desempeño oral de los estudiantes del idioma es evidencia de lo aprendido. Las actividades que fomentan la práctica de la habilidad oral son fundamentales para el desarrollo académico de los estudiantes, pero también sirven para desarrollar los factores afectivos que le permitirán sentirse cómodos hablando la lengua meta. *My personal puzzle* es una actividad que les permite hablar de un tema significativo para ellos: su entorno personal, le permite al alumno presentarse al inicio del curso y mostrar -lo que ellos consideran pertinente- en un collage digital.

Palabras clave: Habilidad oral, presentación, collage digital, entorno personal, autoestima

Abstract

The oral performance of students is the target language evidences about what they have learned. The activities that encourage the practice of oral skills are basic for the academic development of students, but they are also important in order to develop the affective factors that allow students to feel comfortable using the target language. My personal puzzle is an activity that allows learners to talk about a meaningful topic for them: their own personal environment. This practice is used at the beginning of a course and it helps students to introduce themselves through a digital collage created by themselves**.**

***Key words*:** Oral Skill, presentation, digital collage, personal environment, self-esteem

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Taller de Inglés V
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 40-60
6. **Distribución del tiempo:** 2 sesiones de 1:30 horas por semana, los alumnos trabajan en una plataforma en línea, aunque no se contabilizan esas horas.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su BP: Expresión oral, interacción oral, comprensión auditiva y competencia digital.

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Al inicio de un curso, es importante conocer a los integrantes del nuevo grupo, tanto para los alumnos como para el maestro, establecer una atmósfera de empatía y de colaboración desde el principio, así como fomentar la participación y la autoestima de los alumnos durante el curso; por ello el propiciar el desarrollo de las habilidades oral y auditiva combinadas con imágenes digitales hace que los alumnos se sientan más seguros desde una primera participación frente a un nuevo grupo.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Auto-concepto y autoestima

Objetivos: Los estudiantes serán capaces de presentarse de forma oral en la lengua meta, usando un collage digital formado por fotos o imágenes que los representen en forma holística o en las diferentes facetas que conforman el ambiente personal del estudiante, por ejemplo, su familia, sus pasatiempos, sus amigos y sus planes. El formato de presentación frente a pequeños grupos disminuye el nerviosismo y fomenta la interacción entre los miembros de un nuevo grupo.

Descripción de la BP: ***My personal puzzle***

Procedimiento

Para conocer a los alumnos o compañeros de un nuevo grupo es necesario establecer desde el principio un ambiente cómodo para la práctica de la lengua meta. Una manera de lograrlo es a través de un collage

digital en que los alumnos representen su entorno personal por medio de imágenes, que también servirán para distraer un poco la atención de los alumnos y hacerlos sentir menos nerviosos durante la presentación.

Para llevar a cabo esta actividad, el primer día de clases se les pide a los estudiantes que preparen un collage digital para presentar a sus compañeros.

1.- Preparación

Las instrucciones para que los alumnos preparen su collage, son:

- Crea un collage digital sobre tu entorno personal.
- El collage será presentado en clase y debe responder a las siguientes preguntas:
- a) ¿Quiénes son los integrantes de tu familia?
- b) ¿Cómo han influido estas personas en tu vida?
- c) ¿Cuáles son tus pasatiempos favoritos? ¿Por qué?
- d) ¿Cuál o cuáles son tus lugares favoritos? ¿Por qué?
- e) ¿Dónde transcurrió tu infancia?
- f) ¿Cómo fue tu infancia?
- g) ¿Cuál es tu primer recuerdo?
- h) ¿Quiénes son tus mejores amigos?
- i) ¿Qué les gusta hacer juntos?
- j) ¿Cuáles son tus planes para el futuro?

- Debes usar un máximo de 10 imágenes, las imágenes pueden ser fotos originales, aunque también puedes usar imágenes digitales. Escoge las imágenes cuidadosamente, cada una de ellas debe contestar cada una de las preguntas anteriores.
- Trae tu collage en una memoria USB e imprime una copia de tu collage a color.

2.- En clase

De acuerdo al número de alumnos se organizan las presentaciones, si el grupo no es mayor a 15 alumnos las presentaciones pueden ser frente al grupo completo (usando la USB); si este es el caso la presentación no debe ser mayor a 10 minutos. Cuando el grupo exceda los 15 estudiantes, se organizan grupos de 5 miembros y se nombra un moderador que lleve el tiempo de presentación, que en este caso es de 7 minutos con dos o tres minutos para preguntas. Dependiendo de que la infraestructura de la facultad lo permita se hacen estaciones alrededor de una computadora para que el alumno presente su collage, de no ser posible el alumno presenta su collage impreso y, considerando el límite de tiempo se pueden formar grupos con diferentes alumnos para que cada estudiante presente su collage dos veces.

Los alumnos reciben una copia de las preguntas (ver Apéndice 1) y deben palomear el formato cada vez que el alumno que presenta contesta una de las preguntas, si al final de la presentación, el alumno no ha contestado alguna, la audiencia debe hacer la pregunta para que sea contestada.

Al finalizar la presentación, el moderador de cada grupo pregunta si alguien tiene alguna adicional y así fomentar la interacción entre los estudiantes, generalmente esta actividad se lleva en dos sesiones de 50 minutos o una sesión de dos horas. Una forma de terminar estas sesiones es preguntando a los estudiantes los nombres de sus compañeros y algo que les haya resultado interesante de cada persona, esta actividad posterior a las presentaciones, facilita la memorización de los nombres y de algunas características de los estudiantes que les permitirán interactuar más cómodamente en clases posteriores.

Importante

Una forma de hacer la actividad sugerida en lugares donde no se tenga acceso a recursos tecnológicos es pidiendo a los alumnos que hagan su collage con fotografías u objetos reales, siguiendo los mismos lineamientos especificados en este documento para la buena práctica.

3.- Después de clase

Se puede dar seguimiento a la actividad pidiendo a los alumnos que envíen la narrativa escrita de su collage y su presentación, si el grupo cuenta con una plataforma. Para esta actividad las instrucciones serían:

- Sube a la plataforma tu collage con la narrativa correspondiente a tu presentación. El texto de tu narrativa debe ser entre 200 y 250 palabras. Incluye tu collage en la parte superior del documento y en la parte inferior escribe tu texto.

Una variación de esta actividad es pedir a los estudiantes escribir su narrativa, entregarla sin nombre y en la siguiente sesión los alumnos pueden leer las narrativas y adivinar el nombre de la persona que la escribió tomando en cuenta las presentaciones hechas anteriormente.

4.- Beneficios para el profesor

Esta actividad puede servir como un diagnóstico de las habilidades orales y escritas de los nuevos alumnos. Al llevarse a cabo al inicio del curso, el profesor puede darse cuenta de las necesidades de los alumnos y planear algunas acciones remediales.

Efectos en los estudiantes

El hecho de seleccionar solo diez imágenes hace que los estudiantes hagan uso del pensamiento complejo al elegir las imágenes que los representan mejor, también es un buen ejercicio para

priorizar y transmitir la imagen de sí mismos que quieren presentar al nuevo grupo. Algunos alumnos pueden llegar a sentirse emocionales cuando presentan sus imágenes o fotos, logrando así una empatía que fomenta el aprendizaje y la interacción del nuevo grupo. Como profesora, la actividad resulta efectiva para a) conocer a los nuevos alumnos y b) como diagnóstico del grupo en general, lo cual me permite una mejor planeación del curso.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Thornbury (2012) y Ur (2012) coinciden en afirmar que el desarrollo de la habilidad oral requiere conocimiento y habilidad. De igual manera, Brown (2007, p.328) asegura que "la competencia oral se compone de micro habilidades (por ejemplo: ritmo, entonación, léxico, uso efectivo de la gramática) y macro-habilidades (cohesión, registro o lenguaje corporal entre otros)". Esto no es fácil de lograr en los estudiantes, por eso, uno de los objetivos del programa LEI (Licenciatura en Enseñanza de Inglés) es ayudarlos a desarrollar esta habilidad ya que ellos se desempeñarán como docentes del idioma.

Darles temas para hablar es difícil, ya que lo que es interesante para algunos, tal vez no lo es para otros, pero a los seres humanos, en general, nos gusta hablar de nosotros mismos. Al ser una actividad inicial para la integración del grupo, los alumnos tienen curiosidad por conocer con quienes van a compartir el curso.

Otra de las razones para la implementación de esta actividad es el la literalidad visual, los estudiantes están acostumbrados a los recursos visuales por el uso de la computadora, entonces, las imágenes les resultan más interesantes que la sola presentación oral de los compañeros.

Además, como Arnold (2000) ha dicho, el desarrollo afectivo no puede separarse del desarrollo cognitivo. Esta actividad permite al alumno desarrollar empatía y autoestima al compartir parte de lo que es con sus compañeros. Brown (2002) afirma que no se puede tener una actividad cognitiva sin un grado de autoestima, confianza, conocimiento de sí mismo y las habilidades propias.

Por último, el uso de la tecnología permite también desarrollar competencias digitales que le permitan insertarse en la vida académica y laboral en el futuro. Zabala y Arnau (2007) enfatizan que el dominio de competencias genéricas (hablar de sí mismos y su entorno personal) y específicas (crear un collage y presentarlo ante sus compañeros), impacta de una manera positiva en el desempeño de los estudiantes en diferentes contextos en el futuro.

Materiales y recursos

- Los alumnos utilizan imágenes digitales o fotos originales.

- Cartulinas, o digitalmente: Documento *Word*, *Publisher* o PPT.
- Los alumnos pueden utilizar el formato o aplicación que consideren pertinente para su collage.
- Computadora.
- Hojas impresas.

Características de su BP

Empecé a usar esta BP hace cuatro años en el curso que describo, pero también ha funcionado bien en otros, siempre adaptando las preguntas a los contextos. Esta BP integra los diferentes elementos que involucran una práctica que facilita el aprendizaje y el desarrollo de habilidades y competencias.

- Es una BP creativa ya que permite al estudiante expresar su originalidad. El estudiante puede usar diferentes formatos, colores y arreglo de imágenes de manera que exprese su individualidad.
- Es una BP efectiva porque permite al estudiante presentarse en forma oral al inicio de un curso y le permite conectar con sus compañeros a través de las imágenes elegidas, también ha sido efectiva al ayudar al alumno a mejorar su autoestima al hablar la lengua meta.
- Es sostenible porque no implica gastos o una gran inversión de tiempo. En mi propia experiencia, los alumnos disfrutan la planeación y realización del collage.
- Es replicable ya que puede adaptarse a otros cursos y niveles en diferentes contextos académicos. Además permite la integración de competencias transversales y multidisciplinarias (uso de la lengua meta, competencias digitales, escritura).
- Es una BP altamente reflexiva, el estudiante debe pensar en la información que quiere compartir con sus compañeros. Identifica las imágenes apropiadas, analiza las preguntas que debe contestar, evalúa su desempeño oral y crea un collage digital.
- Esta actividad me ha resultado muy enriquecedora ya que me ayuda a conectar con los estudiantes y me permite visualizar los contextos personales en los que los alumnos se desarrollan.

Referencias

Arnold, J. (2000). *Affect in language learning*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.

Brown, H. D. (2007). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (3rd ed.). White Plains: Pearson.

Brown, D. (2002). *Principles of Language Learning & Teaching*. (4th ed.). New York: Pearson Longman.

Thornbury, S. (2012). Speaking instruction. In Burns, A. & Richards, J. (Eds.), *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching*. (198-206). New York: Cambridge University Press.

Ur, P., (2012). *A course in English Language Teaching*. New York. NY: Cambridge University Press.

Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Como aprender y enseñar competencias.* México: Colofón/ Graó.

Anexos: Evidencias o materiales de apoyo

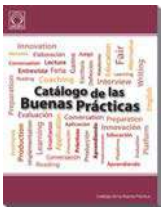
1. Apéndice 1. *Checklist for students*

2. *Example 1 of a Personal Puzzle* (con permiso del autor)

Consultar anexos en: http://catalogo-buenas-practicas.portal.anuies.mx/wp-content/blogs.dir/71/files/sites/71/2018/11/Anexos-My-personal-puzzle.pdf

ANUIES

Catálogo de las Buenas Prácticas



Presentaciones ante el público

Silvia García Himmelstine
Universidad del Caribe
sgarcia@ucaribe.edu.mx

Resumen

Infinidad de veces, los alumnos se encuentran con la experiencia de presentar sus trabajos frente a grupo y la mayoría de profesores, por lo que he podido observar durante varios años de docencia, no nos tomamos el tiempo de enseñarles a hacerlo pues consideramos que eso no es de nuestra materia. El alumno a veces no sabe organizar sus ideas mucho menos su material. Una de mis clases al inicio del curso es Cómo dar una presentación frente al público. La clase les brinda las herramientas para poder desempeñar una exitosa presentación en público.

Palabras clave: Presentación, público, material, ideas, organizar

Abstract

Many times, students have to offer presentations in front of their class or a group of people. Most of the teachers assuming that students know how to do it, they do not take time to teach them the strategies of presenting in public. Mainly, because it is thought that is not part of an English course. Students sometimes do not know how to organize their ideas neither the presentation material.

Key words: Presentation, public, material, ideas, organize

Características generales de la buena práctica

Está diseñada para un tipo de curso curricular de modalidad presencial, el objetivo que persigue el curso es de 4 habilidades y el nivel de dominio de la lengua al inicio del curso es B2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

Contexto

1. **Nombre del curso:** Inglés IV
2. **Tipo de curso:** Curricular
3. **Modalidad del curso:** Presencial
4. **Objetivo persigue el curso:** 4 habilidades
5. **Duración en horas**: 61-80
6. **Distribución del tiempo:** Horas por sesión 1 hora 45 minutos, frecuencia de tres veces a la semana, y el trabajo independiente 1 hora por sesión.
7. **Nivel de dominio de la lengua al inicio del curso:** B2

Contexto de la práctica

Número promedio de alumnos: 21-30

Habilidad(es) comunicativa(s), académicas o digitales a las que responde su Buena Práctica (BP): Expresión oral/ interacción oral

Necesidades, dificultades y/o particularidades académicas que lo llevaron a decidir que era conveniente implementar la intervención didáctica: Los alumnos la mayoría de las veces cuentan con información pero no saben organizarla y mucho menos presentarla. A nivel universitario se supone que el alumno cuenta con varias herramientas que le ayudan a poder hacer una presentación en público, sin embargo no siempre es así. En especial con el idioma inglés, el alumno ya tiene temor en la mayoría de los casos de hablar por ser un idioma diferente al natal, esto implica sonidos, tonos de voz, expresiones, y muchas veces la adopción de una personalidad diferente, no obstante si les damos *tips* para sentirse seguros por tener una buena presentación con ideas claras, concretas y bien organizadas el alumno podrá producir de una mejor manera.

Factores afectivos que incidieron en el diseño/implementación de la BP: Ansiedad, motivación, auto-concepto y autoestima

Objetivos: Después de dar a los alumnos las herramientas comentadas en esta BP, puedo ver que aunque al principio se estresan por querer hacer todo como se los indiqué, al final del curso los alumnos serán capaces de hacer que sus presentaciones sean más naturales y sentirse muy satisfechos con su desenvolvimiento. Al principio su atención está en seguir los lineamientos que les proporciono y se olvidan un poco de la gramática pues su enfoque son las frases y comentarios que les hago. En las últimas presentaciones ya se sienten "dueños del escenario", pues la parte mecánica de la presentación ya la dominan y es ahí donde he observado que su enfoque se concentra en la forma hablada de expresar bien la información y su propia indagación con la ayuda de las herramientas proporcionadas.

Descripción de la BP

Procedimiento

1. Los alumnos se dividen en equipos (de preferencia números nones de integrantes).
2. Se proporciona a cada equipo un artículo diferente sobre cómo hacer una buena presentación ante el público.

   Páginas sugeridas:

   a) Princeton Education (2018). *How to give a good presentation*. https://www.princeton.edu/~archss/webpdfs08/BaharMartonosi.pdf

   b) Wikihow (2018). *Give a Presentation*. https://www.wikihow.com/Give-a-Presentation

   c) Shawn Doyle (2018). 8 *tips* to give presentations like a Pro, Entrepreneur on line. https://www.entrepreneur.com/article/274646

   d) Kent UK (2018). *Presentation skills*. https://www.kent.ac.uk/careers/presentationskills.htm

   e) Presentation magazine (2012). https://www.presentationmagazine.com/effective-presentation-techniques-the-top-10-149.htm

3. Los alumnos tienen que resumir el contenido de su material y plasmarlo en el papel bond. El tiempo es limitado.
4. Todos los papeles *bond* se pegan en las paredes alrededor del salón.
5. Uno de los equipos expone sin que el maestro intervenga.
6. Entre todos tratan de ver las áreas de oportunidad de sus compañeros que ya pasaron a exponer basados en el material que analizaron.
7. El profesor hace las observaciones pertinentes sobre las presentaciones y las anota en el pizarrón avisando que los equipos restantes tendrán que tomar en cuenta estas observaciones.
8. Se les da tiempo para que analicen y se preparen para pasar al frente.
9. Solamente un equipo pasa y se analiza entre todos si ya no se tuvieron las fallas
10. El profesor muestra una selección de videos con *tips* y se complementa la información obtenida.

    Links sugeridos:

a) Rule the room (2013). How to do a presentation. https://youtu.be/dEDcc0aCjaA

b) Julian Treasure (2014). How to speak so that people want to listen. TED.com. https://www.youtube.com/watch?v=eIho2S0ZahI

c) Alex Lyon (2017). Body Language. https://youtu.be/TmbQFWBvTtY

11. El profesor muestra un video con un ejemplo de errores en presentaciones y otro con una presentación considerada como bien hecha, los cuales se analizan en grupo.

    Links sugeridos, aunque cabe mencionar que en ocasiones también uso las presentaciones realizadas en otros semestres:

    1) Husain Shafei (2012). Presentations Good/bad examples. https://youtu.be/S5c1susCPAE

    2) Project idea (2017). Good presentations vs bad presentations. https://www.youtube.com/watch?v=V8eLdbKXGzk

    3) Chrissy Crow (2017). Presentations Good vs Bad. https://www.youtube.com/watch?v=bjr3w6CbLSM

12. Otro equipo pasa a exponer después de hacer sus ajustes y al finalizar el profesor puntualiza lo bien hecho y las oportunidades de mejora de la presentación.

13. El profesor distribuye unas copias con las frases para dar presentaciones y después de darles tiempo a los alumnos de analizarlo las discuten entre todos. Durante las otras actividades ya se generó la necesidad de algunas de las expresiones.

    Tomadas de:

    1) OUP (2012). Giving Presentations – Expressions and introductory phrases. https://oupeltglobal.files.wordpress.com/2012/01/presentations-expressions-and-introductory-phrases.pdf

    2) BBC (2009). Learning English. Inspiring language learners for 70 years. http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/business/talkingbusiness/unit3presentations/expert.shtml

    3) Entnommen aus dem Onlinekurs English for Presentations, Cornelsen Corporate Solutions (2006). Bildquelle: fontshop (RF). http://kella.edu.vn/sites/default/files/filedownload/useful-phrases-presentations.pdf

14. El profesor pide a los últimos equipos se preparen para dar la presentación incluyendo todo lo que se ha comentado.

15. Los alumnos que ya presentaron apoyan a sus otros compañeros para agilizar la organización y

como parte de "sangre nueva" en el equipo.

16. Antes de que el último equipo haga su presentación, el profesor expone su propia recopilación de *tips* y pide a los alumnos que la enriquezcan.
17. El último equipo presenta con todas las herramientas y *tips* que ya se le dieron.
18. El profesor pide a los alumnos la elaboración de un resumen en el que se incluyan los puntos que consideren los más importantes para dar una presentación. Dicho párrafo es una autoevaluación para corroborar el avance que ellos tuvieron y que sean conscientes del conocimiento adquirido.
19. El profesor muestra una lista de cotejo al finalizar la clase, en esta lista se mencionan los puntos más importantes de una presentación (introducción, cuerpo y conclusión), además de los *tips* sobre tamaño de letra, distribución, etc., que se hayan comentado durante la clase, así como las funciones lingüísticas mínimas que se deben de utilizar en la presentación. Los alumnos cotejan lo que ellos aprendieron con el resumen que muestra el maestro y ellos pueden observar el nuevo conocimiento adquirido de manera personal.

Efectos en los estudiantes

Los alumnos me han agradecido personalmente o por *mail* el haberles dado esta clase que al parecer a veces les parece tediosa o el típico "otra vez". Finalmente es una herramienta que no solamente les sirve para ganar confianza en inglés sino también para su vida profesional, los alumnos han expresado gratitud pues no sabían cómo hacer una buena presentación.

Fundamentos teóricos y metodológicos

Los alumnos deben de sentirse tranquilos y cómodos con sus presentaciones y eso solo se gana con la preparación y la práctica. Yo misma como profesora me siento más tranquila cuando elaboro una presentación siguiendo los pasos que se mencionan en los artículos y videos.

Si estos *tips* existen es porque mucha gente los necesita, mi experiencia me dice que cuando no doy esta clase al principio del curso no puedo exigirles a los alumnos que lo hagan bien cuando presentan, sin embargo cuando la doy y quedan claros los puntos esenciales, entre todos hacemos en una clase posterior la rúbrica con la que se calificarán sus presentaciones. En el mercado podemos encontrar un libro como Goodale, Malcolm 2005, *The Language of meetings*. USA. Editorial Hueber, para mayor información.

Materiales y recursos

- Cañón

- Presentación en *power point* con *tips*
- Lista de expresiones
- Videos con presentaciones consideradas buenas y otras con algunas áreas de oportunidad
- Papel *bond*
- Marcadores
- Hojas con *tips*
- Holas con expresiones

Características de su BP

1. La actividad la realizamos la segunda o tercera clase dependiendo de las características del grupo y movimientos de inscripción a los cursos característicos de mi universidad.
2. Desde hace 26 años, tiempo que llevo dando clase de inglés, siempre he recibido comentarios agradables y enriquecedores de parte de los alumnos.
3. Es una buena práctica esta actividad pues es de mucho provecho no solo para la clase inmediata que tienen conmigo sino para otras clases, e incluso para su vida diaria y su vida laboral.
4. Ha sido muy satisfactorio para mí ver la mejora de las presentaciones que se dan al principio del curso en comparación con las del final del mismo, después de aprender y practicar lo mencionado en la BP.

Referencias

Princeton Education (2018). *How to give a good presentation*. Recuperado de: https://www.princeton.edu/~archss/webpdfs08/BaharMartonosi.pdf

Wikihow (2018). *Give a Presentation*. Recuperado de: https://www.wikihow.com/Give-a-Presentation

Shawn Doyle (2018). *8 tips to give presentations like a Pro, Entrepreneur on line*. Recuperado de: https://www.entrepreneur.com/article/274646

Kent UK (2018). *Presentation skills*. Recuperado de: https://www.kent.ac.uk/careers/presentationskills.htm

Presentation magazine (2012). Recuperado de: https://www.presentationmagazine.com/effective-presentation-techniques-the-top-10-149.htm

Rule the room (2013). *How to do a presentation*. Recuperado de: https://youtu.be/dEDcc0aCjaA

Julian Treasure (2014). *How to speak so that people want to listen. TED.com*. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=eIho2S0ZahI

Alex Lyon (2017). *Body Language*. Recueprado de: https://youtu.be/TmbQFWBvTtY

Husain Shafei (2012). *Presentations Good/bad examples*. Recuperado de: https://youtu.be/S5c1susCPAE

Project idea (2017). *Good presentations vs bad presentations*. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=V8eLdbKXGzk

Chrissy Crow (2017). *Presentations Good vs Bad*. Recuperdado de: https://www.youtube.com/watch?v=bjr3w6CbLSM

OUP (2012). *Giving Presentations – Expressions and introductory phrases*. Recuperado de: https://oupeltglobal.files.wordpress.com/2012/01/presentations-expressions-and-introductory-phrases.pdf

BBC (2009). *Learning English. Inspiring language learners for 70 years*. Recuperado de: http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/business/talkingbusiness/unit3presentations/expert.shtml

Entnommen aus dem Onlinekurs English for Presentations, Cornelsen Corporate Solutions (2006). *Bildquelle: fontshop (RF)*. Recuperado de: http://kella.edu.vn/sites/default/files/filedownload/useful-phrases-presentations.pdf

Goodale, Malcolm (2005). *The Language of meetings*. USA: Editorial Hueber.