

**Mejoramiento de la producción e interacción oral en inglés mediante el uso de la web 2.0
para estudiantes de Licenciatura en Lenguas Extranjeras**

Maestría en Comunicación Multilíngüe y Gestión del Conocimiento

Universidad de Pamplona, Pamplona

Autor: Daniel Ricardo Pedraza Ramírez©

Asesor: Ph.D. William Ricardo Zambrano Ayala.

Pamplona, 17 de septiembre de 2019

Copyright © 2016 por Daniel Ricardo Pedraza Ramírez. Todos los derechos reservados.

Forma reseña bibliográfica de este trabajo
Normas APA 6.^a edición

Dedicatoria

Este trabajo es dedicado a mi madre Amparo Ramírez y a mi padre Jairo Lozano quienes me han apoyado en cada paso en mi vida profesional.

Agradecimientos

Quiero agradecer a mi madre Amparo Ramírez y a mi padre Jairo Lozano, por brindarme la oportunidad de hacer mis sueños académicos realidad, por darme siempre lo mejor y por ser mis guías en cada paso que doy.

A las profesoras María Cecilia Plested y Eugenia Ramírez, por ser tan constantes en mi formación profesional, por orientarme cada vez que lo requiero y por mostrarme el mundo de la virtualidad.

A mi tutor, William Ricardo Zambrano Ayala, quien aceptó el reto de reorientar la ruta por la cual me estaba yendo, dándome claridad en lo que tenía que hacer.

A mis estudiantes, por motivarme en cómo ser un mejor docente cada día.

Resumen

Este proyecto se enfoca en las mediaciones pedagógicas implementadas en el desarrollo de la producción oral del inglés de 13 estudiantes de nivel B1.1 de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad de Pamplona, con el propósito de mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje mediante el uso de material audiovisual, alojados en el entorno virtual de Edmodo. En tal sentido, Nunan (1999) establece que estos elementos sirven como medios de adquisición de conocimiento y de práctica para estar en contacto con la lengua de manera contextualizada. Asimismo, el investigador se basa en el conectivismo, estrategia propuesta por Siemens (2005) y Downes (2010), para motivar y orientar a que los estudiantes logren superar las falencias recurrentes en la producción e interacción oral. Como ha sido evidenciado, los descriptores propuestos del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) son difícilmente alcanzados por los estudiantes; por tanto, se propende que estos aprendan una manera más eficaz de integrar sus pre-saberes y con el nuevo conocimiento a adquirir, haciendo una práctica significativa y dinámica a manera sincrónica y asincrónica, a nivel oral.

Por otra parte, Brown (2001, 116 - 117) dice que el aula de clase no es el único escenario en el cual los estudiantes pueden aprender y conocer más sobre la lengua extranjera, en lo cual su uso social y estructuración, en este caso, pueden ser evidenciados mediante la implementación de herramientas digitales encontradas en la web 2.0; esto no quiere decir que se quiera reemplazar el mundo exterior con el aula de clase y la tecnología¹, sino que haciendo uso de estas mediaciones,

se pueden dar las indicaciones para generar una mejor aplicabilidad de la lengua a nivel comunicativo y abordar un mejor proceso de retroalimentación en el salón de clase.

Este proyecto pretende mejorar la producción oral de los estudiantes de inglés en nivel B1.1 mediante la aplicación de la educación 2.0, sugerida por Freire (1979) y Aparici (2010), mediante creaciones de videos con base en material audiovisual compartido en el entorno de Edmodo, corrección y readaptación de los videos producidos por los estudiantes (en términos de mejoramiento a nivel de pronunciación y sintaxis), y grabaciones de tres exámenes parciales, con el propósito de comparar los resultados obtenidos a lo largo del semestre, generando así una mejor retroalimentación concerniente al dominio del nivel B1.1. En lo relacionado al análisis de datos, se hará uso de la triangulación sugerida por Vallejo y Finol (2009), en la cual se compararán la evolución oral de los participantes en los materiales audiovisuales grabados (las producciones orales subidas a Edmodo y la grabación de los tres parciales), la revisión documental y una entrevista a profundidad que se hará a final de semestre.

Palabras Clave: Producción oral, material audiovisual, Edmodo, PLEX, web 2.0, educación 2.0, interacción, autonomía, internet, Inglés como Lengua Extranjera, MCER.

Summary

This project focuses on the pedagogical mediations implemented in the development of the oral English production of 14 students of the third semester assigned to the Bachelor of Foreign Languages of the University of Pamplona, with the purpose of improving the teaching-learning processes through the use of audiovisual material, stored in the virtual environment of Edmodo. Nunan (1999) states that these elements will serve as means of acquiring knowledge and practice to be in contact with the language in a contextualized manner. Likewise, the researcher relies on connectivism, a strategy proposed by Siemens (2005) and Downes (2010), to motivate and guide students who overcome recurrent shortcomings in oral production and interaction; Because the majority fail to reach the proposed descriptors within level B1.1 in the Common European Framework of Reference (CEFR), it depends on these learn a more effective way to integrate their pre-knowledge and with the new knowledge to acquire , and thus make a practice significantly synchronously and asynchronously. In this way, obtaining these descriptors will be achieved through dynamic and meaningful interaction inside and outside the classroom at the oral level.

On the other hand, Brown (2001, 116-117) says that the classroom is not the only scenario in which students can learn and learn more about the foreign language, in which their social use and structure can be evidenced by the implementation of digital tools found in web 2.0; This does not mean that the outside world will be replaced with the classroom and technology, but that these

mediations are used, indications can be given to generate a better applicability of the language at a communicative level and address a better process. of feedback in the classroom.

This project aims to improve the oral production of English learners at level B1.1 through the application of education 2.0, suggested by Freire (1979) and Aparici (2010), as follows: 1.

Videos uploaded to the course of Edmodo, based on audiovisual material shared in the same environment. 2. Correction and retrofitting of the videos produced by the students, with the purpose of improving pronunciation and syntax. 3. Recordings of the partial exams at the oral level, with the purpose of comparing the results obtained throughout the semester and thus generating a better feedback regarding the level B1.1 domain. Regarding the data analysis, the triangulation suggested by Vallejo and Finol (2009) will be used, in which the oral evolution of the participants in the recorded audiovisual materials will be compared (the oral productions uploaded to Edmodo and the recording of the three partial ones), the documentary review and an in-depth interview that will be done at the end of the semester.

Keywords: Oral production, audiovisual material, Edmodo, PLEX, web 2.0, education 2.0, interaction, autonomy, internet, English as a Foreign Language, CEFR.

Résumé

Ce projet porte sur les médiations pédagogiques mises en œuvre dans le développement de la production orale en anglais de 14 étudiants du troisième semestre affectés au baccalauréat en langues étrangères de l'université de Pampelune, dans le but d'améliorer les processus d'enseignement-apprentissage. à travers l'utilisation de matériel audiovisuel, stocké dans l'environnement virtuel d'Edmodo; Nunan (1999) affirme que ces éléments serviront à acquérir des connaissances et à mettre en pratique le contact avec la langue de manière contextualisée. De même, le chercheur s'appuie sur le connectivisme, une stratégie proposée par Siemens (2005) et Downes (2010), pour motiver et guider les étudiants qui surmontent des lacunes récurrentes en production et en interaction orales; Etant donné que la majorité n'atteint pas les descripteurs proposés au niveau B1.1 du Cadre européen commun de référence (CECR), il est essentiel que ceux-ci acquièrent un moyen plus efficace d'intégrer leurs connaissances préalables et avec les nouvelles connaissances acquises. et pratique ainsi de manière significative de manière synchrone et asynchrone. De cette manière, l'obtention de ces descripteurs se fera par une interaction dynamique et significative à l'intérieur et à l'extérieur de la classe au niveau oral. De son côté, Brown (2001, 116-117) affirme que la classe n'est pas le seul scénario dans lequel les étudiants peuvent apprendre et en apprendre davantage sur la langue étrangère, dans laquelle leur utilisation et leur structure sociales peuvent être mises en évidence par la mise en œuvre des outils numériques présents dans le web 2.0; Cela ne signifie pas que le monde extérieur sera remplacé par la salle de classe et la technologie, mais que ces médiations sont utilisées, des

indications peuvent être données pour générer une meilleure applicabilité de la langue au niveau de la communication et aborder un meilleur processus. de commentaires en classe.

Ce projet vise à améliorer la production orale d'apprenants de langue anglaise au niveau B1.1 grâce à l'application de l'éducation 2.0 proposée par Freire (1979) et Aparici (2010), comme suit: 1. Les vidéos téléchargées dans le cours de Edmodo, basé sur du matériel audiovisuel partagé dans le même environnement. 2. Correction et adaptation des vidéos produites par les étudiants dans le but d'améliorer la prononciation et la syntaxe. 3. Enregistrements des examens partiels au niveau oral, dans le but de comparer les résultats obtenus tout au long du semestre et de générer ainsi un meilleur retour d'information concernant le domaine de niveau B1.1. En ce qui concerne l'analyse des données, on utilisera la triangulation suggérée par Vallejo et Finol (2009), dans laquelle on comparera l'évolution orale des participants dans les supports audiovisuels enregistrés (les productions orales téléchargées sur Edmodo et l'enregistrement de les trois partiels), la revue documentaire et une interview en profondeur qui sera faite à la fin du semestre.

Mots-clés: Production orale, matériel audiovisuel, Edmodo, PLEX, Web 2.0, éducation 2.0, interaction, autonomie, Internet, anglais langue étrangère, CECR.

Contenido

DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTOS	IV
RESUMEN	V
CONTENIDO	11
CAPÍTULO 1:.....	1
1.1 ANTECEDENTES O CONTEXTO.....	3
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	8
<i>1.1.1. Pregunta general</i>	10
<i>1.1.2. Preguntas específicas</i>	10
1.3 OBJETIVOS	12
<i>1.1.3. Objetivo general</i>	12
<i>1.1.4. Objetivos específicos</i>	12
1.4 JUSTIFICACIÓN	12
1.5 BENEFICIOS (RESULTADOS) ESPERADOS.....	14
1.6 DELIMITACIONES Y LIMITACIONES DEL PROYECTO	15
CAPÍTULO 2: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	16
2.1 ESTADO DEL ARTE.....	16

2.2	MARCO TEÓRICO	23
2.2.1.	<i>Producción Oral</i>	23
2.2.2.	<i>Comprensión Oral</i>	24
2.2.3.	<i>Comunicación oral</i>	26
2.2.4.	<i>Pedagogía y virtualidad</i>	30
2.3	MARCO CONCEPTUAL	37
2.4	MARCO CONTEXTUAL.....	40
2.4.1.	<i>Documentos institucionales</i>	41
2.4.2.	<i>Proyecto Institucional Educativo (PEI)</i>	42
2.4.3.	<i>Misión</i>	42
2.4.4.	<i>Visión 2020</i>	42
2.4.5.	<i>Valores y principios</i>	43
2.4.6.	<i>Reglamentación universitaria</i>	44
2.4.7.	<i>Proyecto pedagógico del programa (PEP)</i>	44
2.4.8.	<i>Programa de estudios</i>	45
2.4.9.	<i>Metodología de enseñanza y aprendizaje</i>	46
2.4.10.	<i>Infraestructura</i>	47
2.4.11.	<i>Calendario institucional</i>	48
	CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA	50
3.1	ENFOQUE METODOLÓGICO	52
3.2	MÉTODO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	57

3.3 FORMAS DE ANÁLISIS PARA ESTE CASO	60
CAPÍTULO 4 ANÁLISIS DE RESULTADOS	64
CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	87
LISTA DE REFERENCIAS	94
LISTA DE ANEXOS.....	102

Lista de Tablas

Tabla 1. Explicación de las habilidades de la comunicación oral	28
Tabla 2. Dificultades del habla según Brown (2001)	28
Tabla 3. Comparación conceptual entre web 1.0, web 2.0 y web 3.0.....	32
Tabla 4. Relación entre Entorno y Aula Virtual.	33
Tabla 5. Generación educativa en la educación superior. Tomado de Keats & Schmidt (2007). 34	
Tabla 6. Teorías del Aprendizaje. (tomado de Hussain (2013, 44)).....	36
Tabla 7. Relación entre web 3.0 y el conectivismo. (tomado de Hussain, F. (2013, 44).	36
Tabla 8. Autoridades de la Universidad de Pamplona.....	41
Tabla 9. Organización curricular	46
Tabla 10. Calendario Institucional.....	49
Tabla 11. Comparación de intensidades horarias del MCER y la Licenciatura.	50
Tabla 12. Cuadro de producción oral nivel B1 basado en los descriptores de la Universidad de Cambridge.....	63
Tabla 13. Actividades realizadas y errores potenciales.	65

Lista de Figuras

Figura 1. Primera pregunta de la encuesta.	69
Figura 2. Segunda pregunta de la encuesta.	70
Figura 3. Tercera pregunta de la encuesta.	71
Figura 4. Cuarta pregunta de la encuesta.	72
Figura 5. Quinta pregunta de la encuesta.	73
Figura 6. Sexta pregunta de la encuesta.	74
Figura 7. Séptima pregunta de la encuesta.	75
Figura 8. Octava pregunta de la encuesta.	75
Figura 9. Novena pregunta de la encuesta.	76
Figura 10. Décima pregunta de la encuesta.	77
Figura 11. Undécima pregunta de la encuesta.	78

Lista de Anexos

Anexo 1. Carta de Consentimiento	102
Anexo 2. Encuesta	102
Anexo 3. Entrevista.....	102
Anexo 4. Rúbrica de Evaluación	102
Anexo 5. Videos Actividad 1	102
Anexo 6. Videos Actividad 2.....	102
Anexo 7. Videos Actividad 3.....	102
Anexo 8. Videos Actividad 4.....	102
Anexo 9. Videos Actividad 5.....	103
Anexo 10. Videos Actividad 6.....	103
Anexo 11. Videos Actividad 7.....	103
Anexo 12. Videos Actividad 8.....	103
Anexo 13. Videos Actividad 9.....	103
Anexo 14. Videos Parcial 1	103
Anexo 15. Videos Parcial 2	103
Anexo 16. Videos Parcial 3	103
Anexo 17. Entrevista.....	103

Capítulo 1:

El aprendizaje y la enseñanza del inglés como lengua extranjera en estudiantes colombianos ha sido una labor un tanto difícil debido a que no se ha comprendido, en algunos casos, que el factor comunicativo de la lengua no se está llevando a cabo; esto se puede evidenciar al evaluar la fluidez de los estudiantes cuando quieren expresarse libremente simulando lo que haría un hablante nativo. Según Cala (1997), ambas lenguas tienen diferencias significativas a nivel de pronunciación en su parte vocálica, consonántica y de diptongos por lo cual dificulta en cierta medida a hablantes hispanos poder pronunciar los fonemas de una forma correcta y a su vez se pierde en gran medida el significado de su discurso. Lo anterior es un ejemplo de lo que se logra vivenciar en el aula de clase, en donde el factor comunicativo se ve afectado debido a que los hablantes deben integrar aspectos como fonética, prosodia fonológica, lexicología, sintaxis, semántica y pragmática,² que se diferencian de los de su lengua materna.

Se debe tener en cuenta que la finalidad de la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera (dependiendo de su intensidad horaria y la institución donde se enseñe) es generar individuos altamente competentes (nivel B2.2 o C1) en los cuatro componentes comunicativos de la lengua; adicionalmente, Salazar (2013,58) añade que es de vital importancia que tanto estudiantes como docentes deben desarrollar habilidades de producción oral para así poder evitar problemas de comunicación.

Hussain (2013,41), establece que debe haber una integración entre los procesos pedagógicos y los avances tecnológicos (E-Learning 2.0 + Web 3.0) en donde los estudiantes deben integrarse de manera sincrónica y/o asincrónica, siendo autónomos en su proceso de aprendizaje. Relacionando lo anterior con el aprendizaje de una lengua extranjera, los docentes deben gestionar espacios virtuales de aprendizaje en donde los estudiantes que están tomando inglés como lengua extranjera puedan esforzarse más al brindarles materiales auténticos para desarrollar las habilidades y sub-habilidades de la misma y no enfocarse en una sola de estas, y los docentes deberían esforzarse por encontrar más recursos tanto tecnológicos como metodológicos, que pueda usar en su aula para generar procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera en pro de sus estudiantes. Por otra parte, vivimos en un mundo en donde la información es fácilmente adquirida por medio del internet, no solo se encuentran textos para aprender una lengua extranjera, sino también software, videos y material auténtico con el cual la producción y comprensión oral puede verse altamente enriquecida.

En este proyecto serán abordados los aspectos relacionados sobre cómo el uso de los componentes de la educación 2.0 (enmarcando los conceptos de la web 2.0 y el docente 2.0), la implementación pedagógico - metodológica que el investigador en su rol como docente va a llevar a cabo, y el uso de videos como material de apoyo para que los estudiantes puedan potenciar sus habilidades orales. Finalmente, se busca con este proyecto darle una perspectiva diferente de como el uso de los entornos virtuales pueden

ayudar a los estudiantes de lenguas extranjeras a mejorar sus competencias orales dentro y fuera del aula de clase, haciendo uso de la producción e interacción oral para llevar a cabo la finalidad de la comunicación de una manera más fluida con otros estudiantes de inglés como lengua extranjera y con nativos anglófonos.

1.1 Antecedentes o Contexto

La implementación tecnológica dentro del quehacer pedagógico ha facilitado, en cierta medida, que se rompan los esquemas clásicos en los cuales el maestro era la única fuente de información y el estudiante únicamente cumplía el rol de absorberla, sin tener lugar para hacer un análisis crítico de los conceptos adquiridos para luego ser procesados. Lo anterior se basa en lo que Freire (1973) y Kaplún (1998) infieren en la importancia de la comunicación y la participación entre estudiantes y docentes dentro del aula de clase, al crear procesos y mediaciones pedagógicas en donde la generación de conocimiento se ve enriquecida y retroalimentada constantemente. De la misma manera, Aparici (2010) infiere que las políticas educativas en los últimos 40 años están enfocando la implementación tecnológica únicamente en términos de ofimática, dando a entender que los computadores son usados para transmitir ideas lineales, tal y como ha ocurrido con las clases de informática en los colegios. A diferencia de lo realizado con las TIC en los años 90's, y como soporte para esta investigación, los jóvenes de hoy en día tienen un mayor

conocimiento sobre el uso de computadores, internet y teléfonos inteligentes, los cuales se están utilizando para traer más información al aula de clase, permitiendo una mayor interacción entre todos los actores involucrados en el proceso pedagógico.

Dooly & Masats (2011), condujeron una investigación exponiendo el uso de la telecolaboración entre dos instituciones educativas (una en Canadá y otra en España), cuyo objetivo principal era compartir el conocimiento artístico sobre algunas obras en común mediante el constante uso de la lengua extranjera como mediador en el intercambio cultural a través de la internet. Dicha investigación demostró que los nativos digitales lograron convertirse tanto en colaboradores mediante la creación de blogs y e-books, haciendo uso frecuente la lengua extranjera a aprender. Dentro del proceso de ejecución de este proyecto, dicha información establecida por Dooly & Masats (2011) ha de ser utilizada en términos similares, dándole la oportunidad a los participantes que hagan video llamadas con otros estudiantes de lengua inglesa o nativos anglófonos, que a diferencia de lo sugerido por las autoras, dichos registros puedan ser evidenciados mediante grabaciones audio-visuales que los participantes hagan después de cada sesión o también este conversatorio puede darse con los mismos participantes del proyecto mediante grabaciones de videos y hacer respuesta con los mismos, tal y como se hace en la plataforma de Youtube, para así una vez ingresado este material dentro del portal de Edmodo se pueda constatar el progreso de las competencias de producción e interacción oral que se presenta durante el desarrollo del proceso comunicativo.

Por otra parte, Motteram (2015), habla sobre un estudio de caso denominado “Sharing the experiences of webtools” creado por Menzes (2013), en Uberlândia, Brazil, en el cual se demuestra la importancia de potencializar las habilidades educativas de sus estudiantes mediante el uso de la web 2.0 al aplicar el concepto de “proyectos y actividades grupales mediante uso de la internet”, en el cual los estudiantes debían crear semanalmente un texto basado en un archivo de audio (uno distinto cada semana). Dicho texto era corregido por la docente y luego devuelto al estudiante para ser grabado por ellos mismos con su propia voz, para finalmente ser mejorado bajo las nuevas recomendaciones que haría la docente. Cabe resaltar que el entorno virtual usado como medio de comunicación entre la docente y los estudiantes fue la plataforma de “Edmodo”, donde todas las correcciones realizadas se hacían mediante un video, para que así los estudiantes tuviesen una retroalimentación distinta e involucrarlos a hacer uso de la lengua extranjera con el fin de mejorar sus procesos de oralidad y de lecto-escritura. Estos aportes pueden ser de igual manera utilizados por el investigador mediante la corrección de lecturas en voz alta que hagan los estudiantes las cuales van a ser grabadas por medio de videos, luego subidas al portal de Edmodo y posteriormente corregidas por parte del docente de manera oral.

Adicionalmente, se pretende implementar este proyecto en un programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras. Además, en concordancia con lo establecido con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), los parámetros y

niveles que los estudiantes deben alcanzar acorde con la intensidad horaria dada por cada programa y por trabajo autónomo del estudiante, deben ser las relacionadas con los criterios establecidos para los niveles B1 para inglés como lengua extranjera.

Teniendo en cuenta la información de formación, se tomarán participantes cuyo nivel oscile entre B1.1 y B1.2 con ánimo de potenciar sus habilidades de interacción y producción oral mediante la implementación de mediaciones pedagógicas en conjunto con los entornos virtuales en Edmodo, más la implementación de material auténtico de índole audio-visual. Cabe resaltar que en esta parte el investigador también cumplirá las nociones que el docente 2.0 en las cuales deben buscar materiales adecuados para el fin deseado y hacerles la adaptación necesaria tanto dentro del aula de clase como en el entorno virtual con el propósito de intensificar no solo la motivación hacia el proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes sino también permitirles buscar más información en diversas fuentes para luego ser compartidas dentro del entorno virtual, estimular a los estudiantes a ser críticos y reflexivos, para así afianzar nuevos conocimientos obtenidos y de esta forma potenciar las habilidades de producción e interacción oral en inglés, haciendo uso así de lo entendido por Peña, Córcoles y Casado (2006) sobre la labor que tiene el docente en esta nueva era de gestión del conocimiento; cabe resaltar que por medio de la utilización de videos en lengua inglesa, las mediaciones pedagógicas que el docente implemente dentro del aula de clase y en el entorno virtual, se pretende buscar una mejoría en el desarrollo oral de los estudiantes de inglés como lengua extranjera, con

miras hacia una mejor preparación para la adquisición del nivel B2 sino también buscar la forma que se motiven aún más para poderse enfocar en el nivel C1.

1.2 Formulación del Problema

El principal problema por el cual nace este proyecto está basado en la dificultad por la cual los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras persisten en errores de producción oral en lo relacionado a: pronunciación, dicción, sintaxis, y coherencia. En términos de horas, el contacto que estos estudiantes tienen con la lengua es de siete horas semanales, en las cuales las dificultades comunicativas dentro del aula de clase han sido una constante que van en contravía de lo planteado por el MCER. Sumado a esto, Marzá (2014) dice que:

Spoken communication is grounded on the communicability not only determined by correct grammar and profuse vocabulary but also on the correct interplay between the segmental and suprasegmental features making up pronunciation... According to the objectives made public in the course syllabus of the subject, it focuses on the pronunciation of English in terms of producing and understanding speech sounds and its main objective is to improve the student's productive and receptive skills in the English language. More specifically, the subject deals with: segmental and suprasegmental phonology, correspondence between phonetics and spelling, discrimination of sounds in isolated words and in connected speech, and pronunciation practice in specific difficult areas for Spanish speakers.

Esto no quiere decir que la lengua deba aprenderse única y exclusivamente a manera de deletreo y de fonética, sino que, en pequeña escala se ayuda al estudiante de

inglés como lengua extranjera a que pueda comprender los fonemas propios y de esta manera poder imitarlos. Además, se deben implementar mediaciones pedagógicas, que ayuden tanto al docente como al estudiante, para desarrollar el componente comunicativo y que el estudiante sea capaz de comprender, interpretar e interactuar con el contexto lingüístico en donde se lleva a cabo el inglés, sea dentro del aula de clase como en conversaciones que se puedan llevar a cabo con hablantes nativos. De esta forma se estaría fortaleciendo la producción oral en pro de los objetivos de la comunicación. Linell (1982, 143) en su libro “The Written language bias in linguistics”, establece que el proceso comunicativo no solo es el de transportar un mensaje, sino que los sentimientos, emociones y pensamientos que van inmersos puedan ser codificados y decodificados; dicho concepto puede compararse con el modelo EMIREC que establece Cloutier (1975) en su libro “L'Ere d'EMEREC ou la Communication audio-scripto-visuelle à l'heure des self-média” en el cual el proceso de la comunicación se hace posible gracias al rol de emisor-receptor que tanto el estudiante (principalmente) y el docente generan en proceso de la comunicación oral.

Como ya se ha mencionado, y teniendo en cuenta el problema común que los estudiantes presentan en términos de habla, este proyecto se enfoca en suplir la necesidad del desarrollo de la producción oral, dentro y fuera del aula, haciendo uso del entorno virtual de Edmodo en el cual los materiales audio-visuales serán utilizados de tal manera que se puedan vincular al proceso comunicativo dentro de las horas de clase y lo que ellos puedan desarrollar fuera de la misma. Además, dentro de las posibilidades que la

web 2.0 en favor de la educación 2.0 ofrecen como estrategias didácticas (Mediaciones Pedagógicas), se convierten en una necesidad su uso y apropiación, no solo por el factor de motivación dentro de los múltiples lenguajes, soportes y formatos que ofrecen, sino porque aumentan las posibilidades de la comunicación en espacios atemporales a través de herramientas en tiempo real y diferido. Con base en lo anterior, las preguntas de investigación son las siguientes:

1.1.1. Pregunta general

En términos de mediaciones pedagógicas y Web 2.0, ¿cómo desarrollar la producción e interacción oral del inglés como lengua extranjera en los estudiantes mediante el uso de material audiovisual que se alojen en la plataforma de Edmodo?

1.1.2. Preguntas específicas

- Teniendo en cuenta la rejilla de evaluación del habla provista por la Universidad de Cambridge, basada en los estándares de nivel de lengua establecidos por el examen PET y el MCER, ¿cuáles criterios de evaluación de producción oral del inglés son los que deben tomados en cuenta para suplir las necesidades de este en los estudiantes?
- En términos de producción oral, ¿cuáles son las falencias y errores más frecuentes en los estudiantes?

- ¿De qué manera corregir los materiales producidos por los estudiantes con el propósito de crear una mejor retroalimentación?
- ¿Cuál es la efectividad que podría tener el uso de Edmodo con el propósito de mejorar el desarrollo de producción oral?

1.3 Objetivos

1.1.3. Objetivo general

Desarrollar la producción e interacción oral del inglés como lengua extranjera en los estudiantes de Inglés Intermedio I de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad de Pamplona mediante la implementación de material audiovisual en la plataforma de Edmodo.

1.1.4. Objetivos específicos

- Aplicar criterios de evaluación de producción oral del inglés de acuerdo con la prueba PET de Cambridge.
- Identificar falencias de los estudiantes en la producción oral del inglés.
- Elaborar con los estudiantes material audiovisual, con el fin de implementarlo en la plataforma de Edmodo, en su proceso de aprendizaje colaborativo del inglés.
- Medir el impacto del material de Edmodo para generar un mejor desarrollo de la producción oral.

1.4 Justificación

Este proyecto estará enfocado en desarrollar un entorno virtual en Edmodo, en el cual se propone insertar las propuestas educativas y mediaciones pedagógicas inmersas en la educación 2.0 (haciendo uso de la web 2.0) en favor del desarrollo de la producción

e interacción oral de estudiantes de tercer semestre de una Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés de una universidad colombiana en un grupo de Inglés Intermedio (los cuales, según el Ministerio de Educación Nacional y el MCER, deben estar en un nivel B1) mediante el uso de material auténtico encontrados en: videos, podcasts, archivos de audio, etc. Teniendo en cuenta que estamos viviendo en una era en la cual el lápiz y el papel ya no son los principales elementos para la comunicación entre el maestro y el estudiante y, a su vez, entre ellos mismos, ya que estamos conviviendo en una medio tecno-popular en el cual los celulares inteligentes y la internet brindan esos espacios para que el estudiante puede llenar esos vacíos que quedan en el aula de clase. Tal como argumenta Aparici (2010, p. 2,3), el problema de la educación no se centra en la existencia de aulas y entornos virtuales en donde los estudiantes busquen información, sino que el docente-investigador implemente metodologías pedagógicas y estrategias con el fin de transmitir el conocimiento. Por este motivo, se propone crear dicho entorno virtual para que los alumnos puedan generar un trabajo colaborativo, mientras el profesor pueda hacer uso de diversas metodologías y estrategias pedagógicas que se enfoquen en el modelo EMIREC, el cual fue establecido por Jean Cloutier en 1973 (en donde el emisor y el receptor pueden actuar holística y potencialmente como un medio de comunicación) y los preceptos de la Educación 2.0 establecidos por Paulo Freire (donde la generación real del conocimiento se basa en la relación de las actores mismos del saber, en relación con la realidad misma para comprenderla, explicarla, transformarla)³.

1.5 Beneficios (resultados) esperados

Se pretende que los resultados que arroje este proyecto puedan dar una visión distinta al uso y la integración de las nuevas tecnologías no solo en el campo de las lenguas extranjeras.

Uno de los principales aspectos de este proyecto es demostrar la manera en la que los estudiantes puedan trabajar autónomamente mediante el uso de la web 2.0 y la educación 2.0, no solo basando su entorno de aprendizaje en el aula de clase y en el entorno virtual en Edmodo, sino que ellos mismos sean capaces de ampliar su conocimiento al buscar otras fuentes de información y de materiales auténticos con el propósito de llevar a cabo el objetivo de la comunicación. Debe tenerse en cuenta que los recursos audiovisuales tienen un impacto significativo en el desarrollo de la producción oral de los estudiantes (Guzman (2010, 47) citando a King (2002, 19) debido al gran interés que tienen los estudiantes de esta generación en obtener información a través de la internet, tal y como lo establece Hussain (2013, 43). En lo relacionado al rol del docente, se pretende en este proyecto darle al docente una nueva mirada hacia su proceso de enseñanza y que logre involucrar más al estudiante en su desarrollo oral mediante la aplicación de diversas teorías del aprendizaje tales como conductismo, cognitismo y constructivismo (las cuales hacen parte de la educación 1.0) para así darle cabida a

nuevos modelos pedagógicos como el conectivismo, el cual está relacionado a la aplicación de la educación 2.0 (Hussain (2013, 44)).

1.6 Delimitaciones y limitaciones del proyecto

En lo que concierne a las limitaciones del presente proyecto se tienen en cuenta factores tales como espacio, tiempo y población. Los factores espacio y tiempo se ven limitados por el calendario académico establecido por la universidad y a las posibles actividades académicas que sean designadas tanto por la Universidad, la Facultad de Educación y/o el Programa de Lenguas Extranjeras que puedan interferir. En lo relacionado con la población, las posibles limitaciones serían: estudiantes que no den su consentimiento para hacer parte dentro de la investigación y los participantes que por alguna circunstancia decidan cancelar la asignatura durante el tiempo de investigación.

Capítulo 2: Fundamentación teórica

En este capítulo se plantean los modelos pedagógicos primordiales para llevar a cabo esta investigación. Se describen las teorías y conceptos relacionados con virtualidad, educación, pedagogía y oralidad que están relacionadas al problema de investigación, fundamentando el análisis y la interpretación de los resultados mediante el uso de diversos instrumentos de recolección de datos y comparación con proyectos afines.

2.1 Estado del arte

Basados en la información proporcionada por Motteram (2015), sugiere que los docentes de lenguas extranjeras tengan conocimiento sobre el uso de las nuevas tecnologías debido a la gran demanda y necesidad que poseen los estudiantes de esta década. Además, el concilio británico propone que dichos profesores deben apropiarse tanto del uso como de la terminología referente a las tecnologías de la información y comunicación (TIC), con el propósito de fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje del inglés como lengua extranjera, suplir las necesidades comunicativas de los estudiantes y motivarlos a ser autónomos en su desarrollo oral, para de esta forma alcanzar los objetivos de la comunicación.

Se debe tener en cuenta que el uso de las TIC dentro y fuera del aula de clase como herramientas didácticas, ayudan al estudiante a romper los esquemas clásicos que es solo

en el aula donde se puede practicar la lengua extranjera; sin embargo, Krashen (1982) plantea que es en el aula de clase donde se desarrollan los objetivos propuestos, ya que la riqueza cultural y lingüística del mundo real no puede ser reemplazada.

Es en este momento donde los CALL (Computer Assisted Language Learning) y los MOOCs (Massive Open Online Courses) cobran fuerza ya que permiten a los estudiantes y a los docentes poder hacer uso de una gran variedad de herramientas (computadores portátiles, proyectores, tableros interactivos, videos, juegos guiados, podcasts, la internet, etc.), revolucionando así la forma como las lenguas extranjeras se han venido enseñando desde hace 30 años. Asimismo, Levy (1997, 1) redefine este uso de las tecnologías como: “the search for and study of applications of the computer in language teaching and learning”, dando a entender que el uso de los computadores en el proceso de adquisición de una lengua extranjera no se limita únicamente a herramientas ofimáticas, sino a la exploración y manejo de una gran variedad de recursos con el fin de generar una mejor interacción entre los diferentes tipos de poblaciones estudiantiles: primaria, bachillerato, superior y adultos.

Igualmente, se derivan dos términos de la implementación de recursos tecnológicos e interactivos dentro de aulas de clases físicas y la aplicación de actividades que desarrollen las habilidades comunicativas tales como: Flipped Classrooms y Blended Learning. Motteram & Sharma (2009), definen el concepto de ‘Blended learning’ como el tipo de educación por el cual los estudiantes investigan y buscan información a partir de los envíos por parte del docente y así generan conocimiento a su ritmo, el cual puede

ser compartido dentro del aula de clase. Por otra parte, Coyle et al. (2016), aportan que el término ‘flipped classrooms’ es un modelo pedagógico en el cual los estudiantes obtienen toda la información necesaria antes de la clase, para luego enfocados en desarrollar ejercicios, talleres, proyectos o discusiones. Otro tipo de actividad que puede aplicarse dentro del modelo pedagógico es el que proponen Thorne & Reinhardt (2008) como ‘bridging activities’ en las cuales los estudiantes comparten experiencias sobre el uso personal que le dan a las TIC, fuera del aula de clase, orientados por las indicaciones dadas en las diversas actividades que el docente proponga.

Con el propósito de ahondar en la mediación pedagógica del proceso de adquisitivo de una lengua extranjera, autores como Wild (1996), Lam (2000), Ertmer & Ottenbreit-Leftwich (2010), y Ertmer et al. (2011), sugieren que el uso de la tecnología y la internet ayudan significativamente a desarrollar las habilidades comunicativas de sus practicantes, ya que estos se sienten mucho más cómodos trayendo ese mundo digital del cual se encuentran habituados a su quehacer académico y lingüístico. Bajo esta mirada, el concepto de CALL puede ser aplicado ya que los estudiantes podrían aprender la lengua extranjera de manera autónoma mediante el uso de portales de internet en donde pueden encontrar herramientas que refuercen lo aprendido en clase tales como juegos lingüísticos, podcasts, videoconferencias, entre otros, que permiten generar un mayor conocimiento del uso de la lengua y mayor desarrollo comunicativo, los cuales pueden y deben generar procesos de retroalimentación, enriqueciendo así los preceptos generados

los estudiantes bajo la adecuada orientación del docente y así poder desarrollar un aprendizaje altamente significativo y visible, tal y como lo da a entender Hattie (2009).

El aprendizaje mediado por juegos digitales (DGBL, sus siglas en inglés) permite también generar una interacción dentro del contexto educacional debido a la manera como los estudiantes pueden compartir entre ellos y con el docente mediante el uso la oralidad y los procesos de lecto-escritura; todos esos los hallazgos, descubrimientos y sensaciones generadas durante el proceso lúdico, a lo cual Beckett & Miller (2006), estipulan que al hacer uso del DGBL, la lengua extranjera (en este caso el inglés) logra ser aprendida naturalmente al integrar dicho concepto con aprendizaje mediado por proyectos (PBL, en inglés), en donde hay actividades y objetivos muy claros que deben ser seguidos. Cabe agregar que todo este proceso debe llevar un factor evaluativo o la preparación y diligenciamiento de una tarea final.

Por otra parte, Motteram (2013), sugiere que en lugares donde no hay un contacto directo con una lengua extranjera, se debe hacer una mayor exposición a los estudiantes al brindarles actividades que simulen un entorno casi natural mediante el uso de textos auténticos interactivos y situaciones reales de la lengua hablada. Con este tipo de actividades, se les sugiere a los estudiantes que busquen más información y enriquezcan su conocimiento para ser retroalimentado en las próximas clases. Pero ¿qué pasa con aquellos estudiantes que difícilmente tienen acceso al internet y a herramientas tecnológicas para llevar a cabo lo que se ha dicho sobre ‘blended learning’ y ‘flipped classrooms’?, en esta situación, tanto el docente como el instituto donde los estudiantes

se encuentran deben brindarles espacios adecuados y recursos para suplir las necesidades comunicativas. Sería ilógico que en un mundo donde se habla de conectivismo (Siemens, 2004) no hallan oportunidades de accesibilidad para aquellos que deseen aprender.

Otro aspecto que debe tener en cuenta es la forma como el docente se apropie de las herramientas tecnológicas con las que vaya a ayudar a desarrollar una habilidad comunicativa específica o habilidades integradas, ya que de nada sirve que el docente llegue al aula de clase a llevar demasiada información y actividades sin saber cómo hacer uso de ellas y sin motivar a los estudiantes a potenciar diariamente la oralidad y las habilidades de lecto-escritura con el fin de llevar a cabo la finalidad de la comunicación. Motteram (2015) y Ramírez (2010) claramente dan a entender que el uso de plataformas tecnológicas, ambientes virtuales, y las herramientas que provee la internet (Web 2.0) deben estar sujetas a objetivos de índole comunicativo, por ejemplo: el uso de podcasts y video llamadas con el propósito de desarrollar y mejorar el habla y la escucha dentro y fuera de clase. Un ejemplo de ello sería poder vincular dos institutos educativos con el propósito de hacer video llamadas y darles a los estudiantes la oportunidad de hacer conversaciones haciendo uso del inglés como lengua extranjera (EFL) con otros estudiantes que tengan el inglés como lengua materna. Los objetivos de dicha actividad (en concertación con ambos docentes) estarían creados en torno a los procesos de oralidad en donde los estudiantes deben grabar las conversaciones, escucharlas nuevamente, buscar nuevo vocabulario y nuevas expresiones para poderlas usar en su próxima sesión. Esta actividad puede ser realizada (bajo propósitos académicos y

comunicativos) fuera del aula de clase y así los estudiantes puedan tener otros tipos de conversaciones, al tener libertad de discurso. En lo relacionado a la parte lecto-escritora, hay diversidad de herramientas tales como wikis, blogs, foros y penpals en donde los estudiantes pueden escribir libremente historias, cuentos, sucesos diarios, tener la oportunidad de escribir cartas a personas en otros países. Nuevamente se hace hincapié en la necesidad de un seguimiento en ambas actividades (orales y escritas), de generar objetivos claros para el desarrollo comunicativo, y hacer una precisa retroalimentación del proceso realizado.

Teniendo en cuenta que los seres humanos aprenden colectivamente, Dudeney & Hockly, (2007, 44) dicen que el uso de plataformas sociales-educativas estimulan a los estudiantes a generar procesos de aprendizaje cooperativo, a interactuar entre ellos en la lengua extranjera y a compartir información con el ánimo de generar un mayor conocimiento. Se puede tomar como ejemplo webs tales como Schoology, Edmodo, grupos cerrados de Facebook, Whatsapp y Skype con el propósito de aplicar lo anteriormente dicho por Dudeney & Hockly.

Adicionalmente, las mediaciones pedagógicas en el proceso de enseñanza - aprendizaje pueden verse beneficiadas por medio del uso de las TIC al crear diversas oportunidades lingüísticas tanto para que los estudiantes puedan aprender y desarrollar una lengua extranjera y que los docentes puedan añadir y mejorar metodologías y estrategias en su quehacer al estar constantemente investigando sobre el uso de plataformas, entornos y ambientes virtuales, mediante la búsqueda autónoma y la

generación de redes de trabajo con otras instituciones en donde se puedan hacer una retroalimentación y evaluación al modelo pedagógico que aplica cada docente o cada institución.

En el presente proyecto se tendrán en cuenta las teorías relacionadas al desarrollo de la producción y comprensión oral y la aplicación de la fonética encontrados en los artículos de Marzá, N. (2014), Calvo, Y. (2013), Salazar, C. (2013), Morozova, Y. (2013) y Cala, R. (1997), los cuales hablan de la importancia del desarrollo de la capacidad de habla y escucha fuera del componente gramatical, y la importancia de la fonética a la hora de tener una buena pronunciación para así evitar cualquier tipo de problemas en la comunicación. Los primeros cinco artículos brindan soportes sobre la importancia del desarrollo de la capacidad de habla y escucha fuera del componente gramatical, tanto de la importancia de la pronunciación y fonética a la hora de tener una buena pronunciación, del componente comunicativo que la lengua posee dentro y fuera del salón de clase; además, estos estudios dan a conocer los posibles problemas a nivel de oralidad que se pueden presentar en el momento de intercambio de ideas entre los emisores y receptores. Por otra parte, los siguientes cuatro estudios hablan sobre la importancia de la inclusión de materiales auténticos en el salón de clase para el desarrollo de la producción e interacción en donde la interacción de los estudiantes, dentro y fuera del salón es indispensable para la adquisición de la lengua extranjera. Finalmente, el décimo documento hace un estudio comparativo entre el uso de la aplicabilidad del e-learning 2.0, educación 2.0 y web 3.0 al hacer uso de plataformas virtuales y la aplicación de

teorías del aprendizaje tales como constructivismo, conductismo, cognitivismo y conectivismo.

2.2 Marco Teórico

Para el presente trabajo se tendrán en cuenta las siguientes categorías como referencia principal para este marco teórico:

1. Producción, comprensión y comunicación oral: se basan en los criterios y argumentos establecidos por Rabéa (2010), Segura (2013), Tavit (2010) y Brown (2001) concernientes a la comprensión, la producción oral y la comunicación.
2. Pedagogía y virtualidad: en donde se hace referencia a Siemens (2005), Downes (2010), y Hussain (2013), con lo referente a teorías y espacios para el aprendizaje virtual.

2.2.1. Producción Oral

es un acto individual de la voluntad e inteligencia que ocupa una persona para poder producir una lengua y comunicarse. Desde esta perspectiva, como acto individual, se opone a la lengua, que es social, pero están relacionadas entre sí ya que una depende directamente de la otra, la lengua necesita del habla para que esta se produzca y el habla necesita de la lengua para ser comprensible. En lingüística, se conoce como habla a la selección asociativa entre imágenes acústicas y conceptos que tiene acuñados un hablante en su cerebro y el acto voluntario de fono-articulación, el habla es un acto psico- físico⁴.

2.2.2. Comprensión Oral

La comprensión auditiva es una de las destrezas lingüísticas, que se refiere a la interpretación del discurso oral. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. Es una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso, desde la mera decodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.) hasta la interpretación y la valoración personal; de modo que, a pesar de su carácter receptivo, requiere una participación activa del oyente. La imagen mental que tiene el hablante en el momento de transmitir una determinada información y la que se va formando el oyente, a medida que va procesando el mensaje pueden parecerse bastante, pero difícilmente llegan a coincidir plenamente.⁵

Tal y cómo lo menciona Segura (2013, p3) las habilidades de habla y escucha se enseñan de forma separada dentro del aula de clase, debido a que la escucha requiere hacer un proceso para obtener la información, analizarla y comprenderla, mientras que la producción oral solo requiere los elementos necesarios para crear el discurso. Complementariamente y enfocándonos en la enseñanza de las lenguas extranjeras, se debe tener en cuenta que la habilidad de la escucha requiere un gran proceso cognitivo de entendimiento que debe ser enseñado en el aula de clase antes de ser evaluado e integrado con los procesos y aspectos fonológicos que conciernen a la producción oral (Bueno, Madrid & McLaren (2008, p282)).

Para favorecer el desarrollo de comprensión oral, el docente debe valerse de materiales de escucha los cuales incluyan situaciones cotidianas con el propósito de hacer más llamativa la clase o actividad a desarrollar. Estas pueden ser relacionadas con: propagandas, anuncios, programas radiales, conversaciones sincrónicas, programas televisivos, conversatorios, seminarios, participar en llamadas telefónicas, entre otros, las cuales deben estar enfocadas en propósitos específicos para así poder aprender la lengua extranjera y alcanzar el nivel establecido, haciendo alusión así a lo que Lindsay & Knight (2006) dan a entender en su libro *Learning and Teaching English: A Course For Teachers*.

Por otra parte, Segura (2013) y Tavi (2010) establecen que la producción oral es la habilidad lingüística más difícil de desarrollar debido a que el uso socio-cultural que se tiene de la lengua extranjera dentro del contexto del estudiante, puede que no sea el necesario para suplir sus necesidades lingüísticas. Además, el hablar una lengua extranjera no solo requiere el conocimiento de vocabulario y expresiones sino también la apropiación de jerga, contracciones, reducciones vocálicas, acento, ritmo, entonación y el proceso de interacción⁶ entre emisor y receptor. Tavi (2010), infiere en la importancia de realizar actividades orales interactivas que les permita a los estudiantes practicar la lengua extranjera de una manera más libre, explorando y ahondando de una mejor manera en el desarrollo de su producción e interacción oral; además, se debe tener en cuenta que los factores tales como el miedo, el pánico, la timidez, inseguridad, y el retraimiento no ayudan al estudiante a progresar su desenvolvimiento oral.

Tanto Segura (2013) como Tavid (2010) aseguran que el desarrollo de la habilidad del habla tiene una connotación social. Las actividades relacionadas con la comprensión oral también denotan un sentido socio-cultural, que por ende lograrían satisfacer las necesidades que los estudiantes generen en el proceso de aprendizaje. Mediante la aplicación de actividades que involucren contextualmente la lengua y que le permitan al estudiante estar constantemente en contacto con la misma, se lograría obtener un mejor resultado a la hora que los estudiantes requieran generar procesos de producción e interacción oral (Segura (2013), Tavid (2010) y Rabéa (2010)).

2.2.3. Comunicación oral

Según Brown (2001, 267) la lengua debe ser abordada desde un punto de vista pragmático y comunicativo que ayude a desarrollar las habilidades de escucha y habla dentro del aula de clase, las cuales dependen la una de la otra para efectos de una mejor apropiación lingüística. Sin embargo, el autor establece que dentro del aula de clase la lengua es usada de manera unidireccional a modo de discursos, monólogos y lecturas, situación que se ve reflejada en el día a día de la enseñanza del inglés, debido a que no se tienen en cuenta factores que se derivan de la producción oral tales como: discurso conversacional, pronunciación, precisión y fluidez, afectividad e interacción. Sumado a esto, Brown (2001) hace hincapié en las dificultades que se tiene al aprender una lengua extranjera, ya que el aprendiz debe lograr dominar lo relacionado a: clustering, redundancia, reducciones, variables de desempeño lingüístico, lenguaje coloquial,

velocidad, acento, entonación, ritmo, e interacción. Cada uno de los aspectos denominados anteriormente serán explicados en las siguientes tablas:

Habilidades de la comunicación oral en la investigación pedagógica.	
Discurso conversacional.	En este aspecto se deben tener en cuenta el tipo de conversaciones que se deseen realizar dentro del aula de clase, su contexto, los estudiantes y el docente que se encuentren en la misma. Este tipo de clases tipo conversatorio pueden estar enmarcadas como cuasi-comunicativa (de tipo abierto) y agendadas (que siguen las directrices establecidas por el docente y la actividad a desarrollar). En estas discusiones se debe tener en cuenta el tema, la forma en cómo se mantiene la conversación, los turnos de los participantes, las interrupciones y la finalización del conversatorio. Además, se debe hacer énfasis en el uso adecuado de las propiedades fonológicas, lexicales y sintácticas de la lengua, las cuales deben ser corregidas o reforzadas de manera directa o indirecta.
Enseñanza de la pronunciación.	En este aspecto, los docentes deben enfocarse más en que la pronunciación sea clara y comprensible, al hacer actividades de mejoramiento que se enfoquen en los patrones de entonación, calidad de la voz, distinciones fonéticas entre registros. Además, los estudiantes deben estar expuestos a ambientes o materiales en donde los elementos anteriormente enunciados puedan ser percibidos.
Precisión y fluidez.	Se deben priorizar aspectos como gramática, fonología y discurso con el propósito de generar un mejor proceso comunicativo. Por otra parte, se deben propiciar espacios que ayuden a los estudiantes a hacer uso de la lengua de forma libre.
Factores Afectivos.	En este aspecto, se debe ser muy cuidadoso en la forma como se corrigen a los estudiantes mientras estos cometen errores a la hora de hacer uso de la lengua de forma oral. Una manera errónea de corregir a un estudiante, podría conducirlos que se frustre y no logre cumplir los objetivos establecidos por nivel.
El efecto de la interacción.	Es fundamental que los estudiantes hagan uso de la lengua de forma sincrónica, ya que aquí ellos pueden poner a prueba lo que saben sobre la lengua; de esta manera se genera desarrollo lingüístico a nivel colaborativo, negociando así con el significado de palabras desconocidas y con los puntos de vista que tienen los miembros del salón respecto a un tema en particular.

Tabla 1. Explicación de las habilidades de la comunicación oral⁷.

Dificultades del Habla	
Clustering	Se debe tener en cuenta que el discurso fluido se da por la forma como las frases son emitidas y agrupadas, mas no acentuando palabra por palabra. El estudiante debe organizar su discurso a nivel cognitivo y físico (cantidad de palabras que pueda decir teniendo en cuenta su resistencia pulmonar).
Redundancia	Debe dársele la oportunidad al hablante para que sintetice su discurso, sea claro y le dé mayor relevancia a los aspectos principales de su producción oral.
Formas Reducidas	Esto se hace alusión a los siguiente: contracciones, reducciones, elisiones, vocales reducidas. Hay que hacer inferencia en que esto solo se usa a nivel informal.
Variables lingüísticas de desempeño	Esto hace hincapié a las pausas, dudas, correcciones, cambios de opiniones y muletillas propias del lenguaje que se presentan a la hora de elaborar un discurso.
Lenguaje Coloquial	Los estudiantes no solo deben aprender lenguaje formal y académico, sino también a las palabras que se usan de manera informal, frases idiomáticas y coloquiales.
Velocidad	Se debe entrenar al estudiante para que este sea cada vez más fluido y pueda decir cada vez más un número mayor de palabras conforme al nivel de lengua.
Acento, Ritmo y Entonación	Según Brown, este es el aspecto más importante de la pronunciación inglesa, con el cual el mensaje emitido por el interlocutor puede cambiar un tanto su enfoque.
Interacción	Este punto se enfoca en: la creatividad de la creación conversacional.

Tabla 2. Dificultades del habla según Brown (2001)

Las habilidades descritas deben ser trabajadas y reforzadas dentro del aula de clase con el propósito de que el estudiante vaya mejorando progresivamente en su adquisición lingüística; asimismo, percatarse de las dificultades que posee el inglés como lengua

extranjera y de esta manera hacer un paralelo con su lengua materna, para así alcanzar los objetivos propuestos por cada uno de los niveles establecidos por el MCER. Por consiguiente, Brown habla sobre dos puntos importantes que se evidencian en el desarrollo de la comunicación oral: referenciando a Nunan (1991), hace hincapié en el efecto que genera el interlocutor para efectos de la comunicación oral, ya que el desempeño oral de uno de los hablantes va a ser influenciado por el interlocutor que tenga un mejor desempeño a la hora de hablar. En segundo lugar, toma como ejemplo a Richards (1990), el cual se enfoca en dos formas en las que se deben enseñar la producción oral: enfoque directo y enfoque indirecto. Tanto Brown como Richards aseguran que el enfoque indirecto no debe ser tomado como un tipo de enseñanza rígida, ya que los objetivos de las actividades comunicativas deben estar basadas en desarrollar diálogos de una manera más libre, tratando de llevar a cabo un aprendizaje significativo por parte de los hablantes. Por otra parte, Brown (2001), Richards (1990), Willis (1996) y Skehan (1998) opinan que el enfoque directo solo se enfoca en hacer diálogos que estén direccionados bajo los criterios que la actividad misma tenga; sin embargo, se debe hacer uso del aprendizaje basado por tareas en el enfoque directo, y que no solo se centre en hacer uso de la lengua con el propósito de cumplir objetivos enmarcados dentro de la materia que se enseña, sino que estas tareas se centren en maximizar e intensificar la producción oral de una manera secuenciada y significativa. Los conceptos establecidos por Brown, Richards, Willis y Skehan, en lo relacionado al desarrollo de la interacción y producción oral, serán utilizados en las actividades que el investigador de este proyecto

con el propósito de orientar a los estudiantes a un aprendizaje significativo y que por ende puedan alcanzar los descriptores establecidos en nivel B1.1 en lo que respecta al MCER.

2.2.4. Pedagogía y virtualidad

Con el propósito de comprender la parte mediática de este proyecto, es necesario ahondar en los criterios relacionados en como la tecnología se convierte en una herramienta necesaria en conjunto con las estrategias, teorías y mediaciones pedagógicas imbuidas en el proceso de aprendizaje-enseñanza del inglés como lengua extranjera, enfocándonos en el desarrollo de la comprensión y producción oral.

Partiendo de la facilidad de obtener material necesario para enriquecer el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera a nivel virtual, se hace necesario definir el concepto de tecnologías de la información y de la Comunicación. Por una parte, el término "tecnologías de la información" se usa a menudo para referirse a cualquier forma de hacer cómputo. Además, como nombre de un programa de licenciatura, se refiere a la preparación que tienen estudiantes para satisfacer las necesidades de tecnologías en cómputo y comunicación de gobiernos, seguridad social, escuelas y cualquier tipo de organización⁸.

Teniendo en cuenta la importancia del internet desde el punto de vista del entorno educativo, la web ha estado en constante evolución pasando desde un entorno netamente

estático en donde el usuario solo podía extraer la información (un ejemplo a esto sería la *Encyclopædia Britannica*) lo cual fue denominado en 2001 como la web 1.0. O'Reilly, T. (2005) hace una comparación entre las deficiencias de la web 1.0. al especificar un fenómeno mundial en el cual los usuarios de internet no solo pueden obtener la información requerida, sino que también pueden agregar nueva información y modificar la ya existente denominando este proceso como la web 2.0. En 2006 el concepto de web 3.0 empieza a ser evidente debido a las fallas encontradas en la web 2.0 y por ende se vislumbra el concepto hombre – computadora – hombre y generando así una mejor búsqueda de información de la que el usuario requiera y así evitar archivos no requeridos⁹.

En el siguiente cuadro se hace una comparación entre las versiones de la web:

Web 1.0	Web 2.0	Web 3.0
Es un tipo de web estática con documentos que jamás se actualizaban y los Contenidos dirigidos a la navegación (HTML y GIF).	La web 2.0 está asociada estrechamente con Tim O'Reilly, debido a la conferencia sobre la Web 2.0 de O'Reilly Media en 2004. Aunque el término sugiere una nueva versión de la World Wide Web, no se refiere a una actualización de las especificaciones técnicas de la web, sino más bien a cambios	Web 3.0 es un término que se utiliza para describir la evolución del uso y la interacción en la red a través de diferentes caminos. Ello incluye, la transformación de la red en una base de datos, un movimiento hacia hacer los contenidos accesibles por múltiples aplicaciones <i>non-</i>

	acumulativos en la forma en la que desarrolladores de software y usuarios finales utilizan la Web.	<i>browser</i> , el empuje de las tecnologías de inteligencia artificial, la web semántica, la Web Geoespacial, o la Web 3D.
--	--	--

Tabla 3. Comparación conceptual entre web 1.0, web 2.0 y web 3.0¹⁰.

Basados en estos conceptos, Siemens (2005) y Downes (2010) establecen los parámetros en la cual la educación tradicional logra pasar a un siguiente estado, mediante la apropiación de la tecnología y la virtualización dentro del proceso de aprendizaje en cualquiera de las áreas del saber.

En lo que concierne a este proyecto, se decide por implementar mediaciones pedagógicas mediante el uso de material audiovisual dentro de un entorno virtual, alojado en la plataforma de Edmodo.

Para entender la diferencia entre entorno y aula virtual, se toman los conceptos de Area & Adell (2009) en la siguiente tabla.

Entorno virtual	Aula Virtual
Es un espacio educativo alojado en la web, conformado por un conjunto de herramientas informáticas o sistema de software que posibilitan la interacción didáctica. Area & Adell (2009). Según Colombia Digital (2015) los EVA "se consideran una tecnología para crear y desarrollar cursos o modelos de formación didácticos en la web".	Las aulas virtuales son un concepto en educación a distancia que ya se utiliza en muchas universidades a nivel mundial y en algunas otras entidades dedicadas a la ayuda y apoyo de los estudiantes. El e-learning es un concepto que se refiere a una determinada modalidad de organización, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza - aprendizaje que se materializa o tiene lugar a través de espacios pedagógicos creados digitalmente. Area

Tabla 4. Relación entre Entorno y Aula Virtual.

Otro factor importante dentro de la implementación de mediaciones pedagógicas en entornos virtuales sincrónicos y asincrónicos, es lo relacionado al concepto de Educomunicación, el cual se define como el campo de estudio que combina dos disciplinas que durante mucho tiempo estuvieron separadas: la educación y la comunicación. En 1979, la Unesco reconoce dicho concepto como "educación en materia de comunicación que incluye todas las formas de estudiar, aprender y enseñar, en el contexto de la utilización de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas científicas"¹¹. Además, Aparici (2010) define a la educomunicación como el proceso mediático por lo cual los medios de comunicación, pedagogía de la comunicación, educación para la televisión, pedagogía de la imagen, didáctica de los medios audiovisuales, educación para la comunicación, educación mediática, se entrelazan en pro del desarrollo socio-cultural del ser humano, aprovechando las ventajas de la tecnología actual en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Teniendo en cuenta los aportes dados por Aparici (2010) en lo relacionado con la educación mediática, Hussain, F. (2013) establece que el tipo de educación puede ser favorecida mediante afianzamiento de la virtualización y la pedagogía, dando así una nueva generación educativa, la cual denomina Educación 3.0, donde se mezclan los conceptos de la educación 2.0 (Freire, 1973) y la implementación de la web 2.0. Bajo esta perspectiva, los cursos online masivos abiertos (MOOC por sus siglas en inglés) nacen de

la perspectiva constructivista y conectivista que Siemens (2005) y Downes (2010) establecen para este tipo de educación 3.0. Dicho tipo de educación es el que se quiere aplicar dentro del entorno virtual en Edmodo para llevar a cabo este proyecto.

En el siguiente cuadro se hace una breve descripción sobre el proceso histórico en donde la educación ha sido modificada:

Characteristics	Education 1.0	Education 2.0	Education 3.0
Primary role of professor	Source of knowledge	Guide and source of knowledge	Orchestrator of collaborative knowledge creation
Content arrangements	Traditional copyright materials	Copyright and free/open educational resources for students within discipline, sometimes across institutions	Free/open educational resources created and reused by students across multiple institutions, disciplines, nations, supplemented by original materials created for them
Learning activities	Traditional, essays, assignments, tests, some groupwork within classroom	Traditional assignment approaches transferred to more open technologies; increasing collaboration in learning activities; still largely confined to institutional and classroom boundaries	Open, flexible learning activities that focus on creating room for student creativity; social networking outside traditional boundaries of discipline, institution, nation
Institutional arrangements	Campus-based with fixed boundaries between institutions; teaching, assessment, and accreditation provided by one institution	Increasing (also international) collaboration between universities; still one-to-one affiliation between students and universities	Loose institutional affiliations and relations; entry of new institutions that provide higher education services; regional and institutional boundaries breakdown
Student behaviour	Largely passive absorptive	Passive to active, emerging sense of ownership of the education process	Active, strong sense of ownership of own education, co-creation of resources and opportunities, active choice
Technology	E-learning enabled through an electronic learning management system and limited to participation within one institution	E-learning collaborations involving other universities, largely within the confines of learning management systems but integrating other applications	E-learning driven from the perspective of personal distributed learning environments; consisting of a portfolio of applications

Tabla 5. Generación educativa en la educación superior. Tomado de Keats & Schmidt (2007)¹².

Según Keats & Schmidt (2007), en cuadro anterior describe las tres generaciones de la educación, enfatizándose en los roles que los estudiantes, la institución, la tecnología y los docentes deben cumplir; de la misma manera, se explica la forma como las actividades y los contenidos programáticos deben ser abordados.

Keats & Schmidt, describen a la primera generación de la educación (educación 1.0) como un proceso mono direccional, en donde el rol del estudiante se ve limitado a solo consumidor de información de la internet y el docente es aquel que se encarga de llenarlos de contenidos, sin tener en cuenta la pre-alimentación y la retro-alimentación que se debe hacer dentro del aula de clase. Por otra parte, la segunda generación de la educación (educación 2.0) está orientada hacia el mejoramiento de su antecesora, en donde se hace uso de blogs, podcast y redes sociales, con el propósito que los estudiantes puedan ser un poco más activos en su proceso de aprendizaje; infortunadamente, se sigue manteniendo la base de la educación tradicional en este modelo de aprendizaje.

Finalmente, la educación 3.0 se enfoca en la adquisición de conocimiento una manera omnidireccional, la cual permite que haya no solo una interacción entre docentes y estudiantes de un mismo curso, sino también que ambos puedan relacionarse con diversas instituciones a nivel local, regional, nacional e internacional. Para efectos de este modelo de aprendizaje, las sociales se convierten en una excelente herramienta que promulgan la base fundamental del e-learning 2.0, establecido por Downes (2005).

Para lograr entender a profundidad el concepto de conectivismo establecido por Siemens (2005), Hussain (2013) hace resumen sobre las teorías de aprendizaje que abarcan los conceptos de Educación 1.0 y 2.0 enunciados en el cuadro anterior.

Teorías del Aprendizaje				
Aspecto	Conductismo	Cognitivismo	Constructivismo	Conectivismo
Teorías del	Skinner, Pavlov,	Bruner, Kohler,	Bandura,	Seimerns, Downes

Aprendizaje		Piaget	Vygotsky	
Revisión del proceso de aprendizaje	Cambios en el comportamiento.	Procesos mentales internos.	Construcción del significado a través de la experiencia.	Conexión de grupos de información especializada.
Objetivo del aprendizaje	Estímulo en el ambiente externo.	Estructura cognitiva interna.	Construcción interna de la realidad de forma individual.	Obtención de información desde otros recursos más allá de la fuente primaria.
Propósito de la educación	Producción de cambios comportamentales en una dirección deseada.	Desarrollo de capacidades y habilidades para aprender de una mejor manera.	Construcción del conocimiento.	Habilidad para sintetizar y reconocer conexiones.

Tabla 6. Teorías del Aprendizaje. (tomado de Hussain (2013, 44))

En la siguiente tabla, Hussain (2013) habla sobre la relación de la web 3.0 y la educación 2.0, se logra apreciar una de las finalidades que se busca alcanzar con este proyecto, principalmente en lo relacionado con el concepto de conectivismo.

Tecnología Web 3.0 usada en el e-Learning 3.0	Principios básicos del conectivismo
Red semántica social, ampliamente abierta e interoperable.	El aprendizaje y el conocimiento yacen en diversidad de opiniones y fuentes.
Grandes datos o repositorio de datos globales, datos interconectados, alojamiento en la nube, tecnología extendida de celulares inteligentes.	El aprendizaje es un proceso de nodos de conexión especializada o de fuentes de información. El tiempo en el que se obtiene el conocimiento es de suma importancia.
Aprendizaje de la máquina, inteligencia artificial, avatares personales, visualización e interacción en 3D.	El aprendizaje puede residir en el uso de dispositivos inteligentes.
Web semántica, control de información	La capacidad para conocer más conceptos es fundamental en vez de aprender sobre el ahora.
Web semántica, filtros inteligentes colaborativos.	La habilidad de ver conexiones entre campos, ideas y conceptos es una destreza fundamental
Web semántica, filtros inteligentes colaborativos.	Se requiere la constante educación y el mantenimiento de conexiones para mantener la educación continua.

Tabla 7. Relación entre web 3.0 y el conectivismo. (tomado de Hussain, F. (2013, 44)).

2.3 Marco Conceptual

2.3.1. Producción oral

Este término es acuñado como la elaboración de un discurso dirigido a una audiencia específica, la cual involucra el uso de las siguientes actividades: lectura en voz alta de un texto escrito (directamente o basado en notas), representación de un papel ensayado, hablar espontáneamente, cantar, etc. Dentro de esta estrategia de expresión, se proporcionan cinco escalas ilustrativas para el seguimiento y evaluación de la misma, las cuales son: expresión oral en general, monólogo sostenido (descripción de experiencias y argumentación), declaraciones públicas y hablar en público. (MCER, 2001, p. 61).

2.3.2. Interacción oral

Uso de la lengua de forma alternada entre hablante y oyente con uno o más interlocutores con el propósito de mediar un diálogo, en el cual se evidencia la negociación semántica y pragmática a nivel lexical a nivel cooperativo. De esta forma, se generan estrategias de discurso y de cooperación las cuales suponen hacer un uso debido del turno de la palabra, formulación del tema y mediación de conflictos. Algunos ejemplos de actividades de interacción son: transacciones, conversaciones casuales, discusión formal e informal, debate, entrevista, etc. (MCER, 2001, p. 75).

2.3.3. Comprensión oral

Se refiere a los procesos de decodificación de un texto oral (input) emitida por uno o más hablantes, en los cuales los usuarios pueden: captar la esencia de lo que se dice, conseguir información específica, realizar una comprensión detallada y/o captar posibles implicaciones. Es de resaltar que las actividades relacionadas a este concepto son atribuidas a escuchar declaraciones públicas, medios de comunicación, conferencias, presentaciones en público, etc. (MCER, 2001, p. 68).

2.3.4. Mediaciones pedagógicas

Según Torres (2003), las mediaciones pedagógicas son concebidas como la implementación de métodos, estrategias y actividades para llevar a cabo el objetivo del proceso de enseñanza – aprendizaje en el aula de clase; además, dicho proceso debe ser desarrollado mediante participaciones activas, donde los actores involucrados deben hacer uso de un diálogo constante con el fin de compartir saberes desde una perspectiva racional, creativa, innovadora y expresiva. Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, las mediaciones pedagógicas deben cumplir las siguientes funciones articuladoras:

- Orientar a los estudiantes a generar procesos centrados en el desarrollo de procesos autónomos de adquisición de conocimiento.
- Motivar a estos a ser agentes sociales dentro del contexto educacional e institucional que se encuentren.

- Privilegiar el desarrollo comunicativo a través del trabajo, la afectividad y el lenguaje, propiciando así la transmisión de saberes teóricos y prácticos que se concretan en las prácticas pedagógicas.

2.3.5. Aula Virtual

Area & Adell (2009, p. 8) definen este concepto como el entorno virtual con el propósito que los estudiantes adscritos a este elemento puedan tener la experiencia acceder y desarrollar una serie de competencias y actividades que se ejecutan de cierto modo en el aula de clase presencial, tales como: conversaciones (video, audio, post, chats, etc.), lectura de documentos, realización de ejercicios, formulación de preguntas tanto al docente como a los estudiantes (posts o foros), de forma sincrónica y asincrónica.

2.3.6. Comprensión audiovisual

Este concepto es comprendido como la recepción simultánea de información de diversas fuentes tales como televisión, radio, películas (con o sin subtítulos) y demás implementaciones de la multimedia, en las cuales se requiere la comprensión de textos orales producidos mediante estos medios. (MCER, 2001, p.73).

2.3.7. Creación audiovisual

Marranghello (2015) define este término como la realización de una obra audiovisual enfocada en transmitir una visión al mundo, la cual no está enfocada en la

adquisición de recursos económicos; por el contrario, dicha creación tiene como objetivo la expresividad estética dentro de los parámetros de la cultura y el arte.

2.4 Marco Contextual

La Universidad de Pamplona es una universidad pública ubicada en Pamplona, Colombia. Cuenta con tres campus universitarios en la sede principal. Además de eso, también tiene dos dependencias, una ubicada en la ciudad de Villa del Rosario (que forma parte del área urbana de Cúcuta) y la segunda ubicada en Cúcuta. Fue fundada en 1960 como un colegio privado bajo la dirección del padre José Rafael Faría Bermúdez, y cambió su carácter a universidad pública bajo el mando departamental, según la orden N° 0553 del 5 de agosto de 1970.

Actualmente, la universidad ofrece 56 programas de pregrado, 15 especializaciones y 11 maestrías. De esta lista, el programa de Lenguas Extranjeras forma parte de los programas más antiguos que ofrece la institución, con más de 55 años dedicados a la formación de profesionales en la educación y difusión de lenguas extranjeras tanto en la región como en el país.

Persona a Cargo	Puesto
Ivaldo Torres Chavéz	Rector

Laura Patricia Villamizar Carrillo	Vice-rector académico
René Vargas Ortégón	Vice-rector administrativo y financiero
Oscar Eduardo Gualdrón Guerrero	Vice-Rector de Investigaciones
Benito Contreras Eugenio	Decano de ciencias de la educación
Claudia Judith Mosquera Muñoz	Directora del Departamento de Lenguas y Comunicación
Ivan Darío Vargas	Director del Programa de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés

Tabla 8. Autoridades de la Universidad de Pamplona.

2.4.1. Documentos institucionales

Los documentos institucionales se conciben y aplican en cada centro educativo como una forma de guiar la forma en que se organiza y los criterios seguidos para su desarrollo. La concepción y ratificación de estos documentos es fundamental para que la universidad tenga un camino claro a seguir, así como las regulaciones necesarias para su buen funcionamiento. Para fines de observación institucional, se tendrán en cuenta los siguientes documentos: el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Proyecto Educativo del Programa (PEP) establecido para el programa de Idiomas Extranjeros. Estos documentos muestran los principios filosóficos y pedagógicos seguidos por la

universidad y el programa, las funciones y principios de los docentes y el plan de estudios del programa.

2.4.2. Proyecto Institucional Educativo (PEI)

Este documento contiene los principios generales que guían a la Universidad de Pamplona en sus objetivos académicos y sociales. Su objetivo principal es definir la identidad y las perspectivas de la institución hacia los contextos sociales, económicos, educativos y políticos actuales, con la esperanza de formar profesionales conscientes y líderes comprometidos con la construcción de un nuevo país pacífico.

2.4.3. Misión

La Universidad de Pamplona, en su carácter público y autónomo, se inscribe y asume la formación innovadora e integral de sus alumnos, que deriva de la investigación como práctica principal, articulada con la generación de conocimiento en las áreas de ciencia, tecnología, artes y humanidades, con responsabilidad social y ambiental.

2.4.4. Visión 2020

Ser una universidad de excelencia, con una cultura de internacionalización, así como un liderazgo académico, tecnológico e investigativo, con el objetivo de lograr un impacto nacional, binacional e internacional a través de un liderazgo claro, eficiente y efectivo.

2.4.5. Valores y principios

Para cumplir con la misión y la visión de la institución, la universidad propone una lista de principios y valores por los cuales se reconocerá a los alumnos. Sus fundamentos se basan en el respeto, la libertad de conciencia, de opinión, de información y de enseñanza y aprendizaje. Estos son los siguientes:

- Excelencia en autonomía
- Compromiso académico y de libertad de aprendizaje.
- Integración del pluralismo investigación-ciencia-academia.
- Excelencia académica y administrativa Respeto
- Práctica de valores Libertad de pensamiento
- Universalidad Responsabilidad social
- Integralidad Humanismo
- Participación igualitaria
- Responsabilidad
- Transparencia
- efectividad

2.4.6. Reglamentación universitaria

El reglamento universitario abarca 10 capítulos principales para mostrar:

Capítulo 1: Descripción de las generalidades de la Universidad de Pamplona.

Capítulo 2: Descripción del proceso de admisión de los estudiantes.

Capítulo 3: Descripción del proceso de inscripción administrativa y sus condiciones.

Capítulo 4: Descripción de la gestión académica.

Capítulo 5: Descripción del proceso de evaluación.

Capítulo 6: Descripción de la tesis de licenciatura.

Capítulo 7: Derechos y obligaciones de los estudiantes.

Capítulo 8: Fomento y privilegios.

Capítulo 9: disposiciones especiales

Capítulo 10: Descripción de los procesos disciplinarios.

2.4.7. Proyecto pedagógico del programa (PEP)

El PEP está diseñado para mostrar los principios y lineamientos seguidos por el programa en materia de trabajo académico, con el fin de abordar los procesos integrales de formación de una manera innovadora, pero adecuada. Se basa en las siguientes perspectivas:

Psicológico: Cubriendo los aspectos de su personalidad de los estudiantes, como su autoestima, autonomía, afecto, seguridad, independencia, exploración y competitividad.

Sociocultural: Compuesto por las diferentes relaciones sociales, la necesidad de los demás y la relación con el entorno físico, social y cultural.

Pedagógico: Tiene relación con la proximidad con las tendencias pedagógicas, así como con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Biológico: Tiene que ver con las costumbres y códigos relacionados con el autoconocimiento y el respeto propio.

Desarrollo integral: Comprender a los alumnos como un ser holístico y multidimensional.

2.4.8. Programa de estudios

Además, el plan de estudios del programa muestra cómo se organizan los créditos, el peso y la intensidad por componente. Aquí podemos encontrar seis componentes: pedagógico, socio-humanístico, lengua materna, lengua y cultura extranjeras, profundización e investigación.

ORGANIZACIÓN DE PLAN DE ESTUDIOS	
Número de Créditos Académicos:	164
Créditos Obligatorios:	157
Créditos electivos:	7
Número de semanas del periodo lectivo:	16 semanas
No de créditos por áreas y componentes de formación (programas de pregrado):	
AREAS	COMPONENTES
Componente Pedagógico: 23 créditos	Componente Formación básica: 25 créditos
Componente Socio-Humanístico: 14 créditos	Componente Profesional: 45 créditos
Componente Lengua Materna: 15 créditos	Componente Profundización: 84 créditos
Componente Lengua y Cultura Extranjera: 43, créditos	Componente Social-Humanístico: 10 créditos
Componente Profundización: 28 créditos	
Componente Investigación: 21 créditos	

Tabla 9. Organización curricular

2.4.9. Metodología de enseñanza y aprendizaje

Con respecto a la modalidad en el sitio, la hora de trabajo de cada estudiante dentro del aula es equivalente a dos horas de estudio independiente en el hogar. Por ejemplo, un curso con tres créditos de peso equivale a 144 horas de dedicación por semestre, dividido en 48 horas de trabajo en el sitio y 96 horas de trabajo independiente. A la luz de la organización del plan de estudios, cada semestre tiene un peso de 14 a 16 créditos. Para desarrollar los cursos del plan de estudios se abordan algunas modalidades pedagógicas y evaluativas. Estas modalidades le dan al estudiante su rol de actor social y constructor de su propio aprendizaje, tales como: proyectos pedagógicos, etapa práctica, tutoría, trabajo de campo, talleres, seminarios y clases magistrales, teniendo en cuenta los dos pilares que

respaldan el campo de investigación. y la práctica pedagógica, así como su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

2.4.10. Infraestructura

El campus principal está ubicado en la ciudad del mismo nombre. Las instalaciones centrales están en el km. 1 a través de Bucaramanga. Además de eso, la universidad cuenta con otros espacios que son aptos para fines educativos: La Casona, Casa Águeda, edificios, así como el edificio Nuestra Señora del Rosario, el edificio Luis Carlos Galán, el edificio San Francisco y el edificio Club del Comercio. Además, es importante mencionar que la universidad cuenta con otros espacios, como un coliseo con canchas de baloncesto, voleibol y tenis, un campo de fútbol, dos gimnasios (uno de ellos olímpico) y una piscina.

En cuanto al programa, cuenta con un edificio, ubicado en el campus principal, llamado así por Ramón Gonzales Valencia, un diplomático colombiano. Sirve como punto central para todos los estudiantes de idiomas extranjeros; Cuenta con tres laboratorios, provistos de suficientes computadoras, un televisor inteligente por laboratorio, un sistema de sonido de buena calidad y acceso a Internet. Del mismo modo, el edificio cuenta con su propio centro de recursos, donde los estudiantes pueden encontrar una amplia variedad de libros, material de estudio, literatura, diccionarios y otros tipos de documentos, tanto en inglés como en francés, disponibles para que todos los estudiantes puedan practicar y mejorar su proceso de aprendizaje.

Además de los tres laboratorios, los estudiantes toman clases en otros edificios, como La Casona, el edificio de Nuestra Señora del Rosario, el edificio de Luis Carlos Galán y el edificio del Club del Comercio, todos adecuados para fines de aprendizaje; El edificio Nuestra Señora del Rosario, por ejemplo, tiene proyectores en casi todas las habitaciones.

2.4.11. Calendario institucional

El calendario en el cual se llevó a cabo este proyecto, está basado en el acuerdo No. 120, 05 de octubre de 2016 de la Universidad de Pamplona, el cual estipula las siguientes fechas :

Inicio de Clases	7 de febrero de 2017
Primer Corte (Seis Semanas)	7 de febrero al 18 de marzo de 2017
Semana de evaluaciones	Del 13 al 18 de marzo de 2017
Registro y corrección de calificaciones	Del 20 al 25 de marzo de 2017
Segundo Corte (Cinco semanas)	21 de marzo al 29 de abril de 2017
Semana de evaluaciones	Del 24 al 29 de abril de 2017
Registro y corrección de calificaciones	Del 1 al 6 de mayo de 2017
Tercer Corte (Cinco Semanas)	Del 2 de mayo al 3 de junio de 2017
Semana de Evaluaciones	Del 30 de mayo al 3 de junio de 2017
Registro y corrección de calificaciones	Del 5 al 10 de junio de 2017

Terminación de clases	3 de junio de 2017
------------------------------	--------------------

Tabla 10. Calendario Institucional¹³

Capítulo 3:

Metodología

La población a analizar en esta investigación se enfoca en estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés – Francés de la Universidad de Pamplona que se encuentran cursando tercer semestre de inglés como lengua extranjera, cuyas edades varían entre los 18 y 23 años; el nivel lingüístico es B1,1, basados en la intensidad horaria que el MCER sugiere para alcanzar dicha proficiencia.

El programa de Licenciatura de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Pamplona, ha adoptado la intensidad horaria planteada en marco de la siguiente forma:

MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIAS PARA LAS LENGUAS.	INTENSIDAD HORARIA	LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS INGLÉS-FRANCÉS	INTENSIDAD HORARIA.
A1		Inglés Elemental I. A1.	128
A2	180 – 200	Inglés Elemental II. A2.	240
B1	350 - 400	Inglés Intermedio I. B1,1.	352
		Inglés Intermedio II. B1,2.	464
B2	500 - 600	Inglés Avanzado I. B2,1.	576
		Inglés Avanzado II. B2,2.	704
C1	700 - 800	Producción de Texto Académico en Inglés. C1,1.	784
		Cultura y Pensamiento Anglófono. C1,2.	848
		Literatura Anglófona. C1,2.	912

Tabla 11. Comparación de intensidades horarias del MCER y la Licenciatura.

En este cuadro se puede ver que la relación horaria que tiene el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras está acorde al nivel de horas que se exigen en el MCER¹⁴.

Además, se diligenció una carta de consentimiento a los participantes pidiéndoles que hagan parte de esta investigación, en donde la confidencialidad de sus nombres y de sus resultados obtenidos solo serán utilizados en este proyecto. Estos estudiantes harán uso de los materiales auténticos encontrados en el entorno virtual, brindados por el investigador, con los cuales afianzarán sus conocimientos sobre el inglés y podrán desarrollar procesos orales dentro y fuera del aula de clase con base en los procesos comunicativos sugeridos por el investigador.

Con el fin de recolectar la información necesaria, se pretende aplicar a principio de semestre una encuesta sobre el uso de la web 2.0, la cual consta de 10 preguntas de selección múltiple y una pregunta abierta; de igual manera, al final del calendario académico se implementará una entrevista a profundidad tipo grupal, que contiene 11 preguntas abiertas. Dichas herramientas de recolección de datos, permitirán verificar cual ha sido el desempeño de los estudiantes en términos de producción oral; a su vez, también se aplican tres evaluaciones parciales que incluyen material de lectura como de escucha para la toma de registro de la producción oral basadas en el Preliminary English Test (PET)¹⁵, perteneciente a la Universidad de Cambridge, con el fin de evaluar el nivel lingüístico en el que los estudiantes se encuentren en los tres momentos de evaluación

establecidos en el calendario académico (semanas seis, once y dieciséis, respectivamente), obteniendo así los datos cualitativos requeridos para la implementación del proyecto.

3.1 Enfoque metodológico

En este punto, el investigador opta por la investigación-acción bajo la perspectiva posestructuralista como enfoque metodológico en lo que concierne a los parámetros establecidos en la investigación cualitativa postulados por Quintana y Montgomery (2006)¹⁶ y Murillo (2010)¹⁷. Éstos definen la investigación-acción que propende mejorar la forma de actuar de los participantes a partir de los procesos de enseñanza - aprendizaje de una lengua extranjera mediante, las metodologías pedagógicas a utilizar y los cambios que los participantes puedan generar a partir del uso del material auténtico incluido en el entorno virtual y la autonomía de los mismos. Se debe tener en cuenta que, según los autores, siempre habrá un proceso cíclico de planificación, acción, observación y reflexión en donde se generen estrategias que impulsen a participantes a ser autocríticos y colaborar constantemente en el proceso de investigación. Finalmente, con base a Quintana y Montgomery (2006) y Murillo (2010), esta investigación debe impactar en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera y en el desarrollo de la comunicación oral utilizando como instrumento educativo el entorno virtual establecido en la plataforma de Edmodo.

Esta investigación se enfocará en analizar y dilucidar cada uno de los aspectos que brinda el objetivo general, el cual se basa en mejoramiento de la interacción y la producción en inglés mediante el uso de un entorno virtual para estudiantes de inglés como lengua Extranjera. En primer lugar, se hace una revisión documental sobre el uso de propuestas teórico-metodológico-pedagógicas existentes en favor del desarrollo de la oralidad en estudiantes de inglés como lengua extranjera; la finalidad consiste en obtener valiosos aportes y entender la incidencia de éstos en los procesos adquisitivos de la lengua en términos de oralidad. Se toman en cuenta los resultados obtenidos en la investigaciones realizadas por Amalia (2014), Rajagukguk (2012), Woottipong (2014), Guzman (2010) y Wang (2014) los cuales aportan datos relevantes relacionados con el uso de videos en el aprendizaje de una lengua extranjera, específicamente en el desarrollo de las habilidades orales; también se hace uso del material recopilatorio de Moteram (2015) el cual le da crédito al trabajo de Menzes (2013) el cual se implementó en el entorno virtual de Edmodo con el propósito de potencial las habilidades orales mediante asignaciones de tareas, implementación de videos. Por otra parte, Mueller et al. (2011) proveen información significativa sobre el uso de otras plataformas virtuales las cuales pueden ser utilizadas mediante el uso de teléfonos inteligentes de manera sincrónica y asincrónica, con el propósito de motivar a los estudiantes a aprender de una manera dinámica y obtener un mejor proceso de retroalimentación mediante el aprovechamiento del contenido que a internet pueda proveer.

Además, se evalúa el impacto que genere el diseño de un entorno virtual enfocado en la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los estudiantes, mediante el uso de cuatro encuestas y tres entrevistas durante el proceso de la investigación misma. Cabe resaltar que el entorno virtual estará alojado en la plataforma de Edmodo.

En lo que respecta a la selección de los participantes de este estudio y teniendo en cuenta que esta investigación es de corte cualitativo, se decide hacer la implementación de la misma en dos momentos: En primera instancia, se aplicó una prueba piloto durante un semestre, cuyos participantes se encontraban tomando el curso correspondiente al nivel B1,1. Con el fin de obtener la unidad de análisis pertinente para este proceso se realizó un muestreo probabilístico, en el cual solo 14 estudiantes del grupo Inglés Intermedio I (2017-1) se unieron al proceso de manera voluntaria. Durante el proceso de intervención del mismo, se aplicaron nueve actividades de producción oral que tenían que ser evidenciadas en videos; además, al final del semestre se realizaron dos entrevistas semi estructuradas para así poder validar los datos recolectados a través de los videos subidos a Edmodo y los que fueron grabados durante las tres semanas de evaluación parcial. El propósito de primera etapa se enfocó en hacer los ajustes y modificaciones necesarias antes de la ejecución total de la misma, tal y como lo sugiere Hernández Sampieri (2010,433). En la segunda fase del proyecto, se han realizado los cambios pertinentes en lo relacionado a la forma como se evalúan y se corrigen los videos; de igual manera se han realizado modificaciones a las dos entrevistas semi estructuradas que van a ejecutarse la semana anterior al examen final. Debido a las anomalías generadas dentro del

cronograma académico de la Universidad de Pamplona, el tipo de muestreo ha sido cambiado de probabilístico a no probabilístico; en lo concerniente a este aspecto, Miles y Huberman (1994), Creswell (2009), Henderson (2009), Hernández Sampieri (2010) y Burke Johnson & Christensen (2014) sugieren tener en cuenta las siguientes variables:

- Muestras diversas: en donde se pretende buscar perspectivas dependiendo el tipo de datos que los participantes arrojen.
- Muestras homogéneas: en este caso, las unidades poseen un mismo perfil, características o mismos rasgos.
- Muestras en cadenas o por redes: Estas tienen la particularidad de la bola de nieve, en donde se detectan a los participantes clave para el estudio.
- Muestras de casos extremos: los cuales arrojan datos alejados de la normalidad.
- Muestras por oportunidad: de manera fortuita o extraordinaria, aparecen los participantes necesarios.
- Muestras teóricas o conceptuales: basadas en preceptos que permitan entender la naturaleza de lo que se está investigando.
- Muestras confirmativas: en este caso se adicionan más participantes, cuando en los casos ya analizados se generan controversias.
- Muestras de casos sumamente importantes para el problema analizado: en este punto, se tiene que incluir a la población que esté directamente relacionada con el objeto de estudio.
- Muestras por conveniencia: casos disponibles a los que se tiene acceso.

Teniendo en cuenta la información anterior, las anomalías anteriormente presentadas, la progresión del desarrollo de la comunicación oral de los estudiantes y la autonomía de los mismos en relación a su proceso académico, se hace uso del concepto de muestreo por conveniencia.

Por otra parte, mediante el uso de la observación participativa, diarios de campos y grabaciones audio-visuales, se pretende mostrar como el material auténtico que se encuentra en el entorno virtual servirá para el mejoramiento de la interacción oral de los estudiantes de cuarto semestre del PLEX. Mediante la observación participativa se pretende interactuar con los estudiantes de manera sincrónica con el propósito de evidenciar los avances a nivel de producción e interacción que estos tengan durante el proceso de implementación del proyecto y recolección de datos del mismo; por otra parte, se harán observaciones a nivel asincrónico mediante la interacción virtual que los estudiantes hagan mediante la creación de videos con el propósito de responder a asignaciones establecidas en clase y en el entorno virtual. Adicionalmente, se hará uso del diario de campo al final de cada jornada de clase y al final de cada semana en el entorno virtual; además, se debe tener en cuenta que la plataforma de Edmodo permite crear asignaciones semanales, permitiéndole al investigador evaluar el progreso de los participantes, registrar la interacción entre ellos y tomar atenta nota de los datos relevantes que podrán darle respuesta a las preguntas de investigación de este proyecto.

3.2 Método de recolección de datos

Con el propósito de recolectar datos cualitativos y descriptivos que serán relevantes para el presente proyecto, Arias (2000) establece que se deben tener múltiples fuentes de datos para obtener diversas perspectivas sobre un mismo tema para el propósito de validación. De esta manera, se emplean tres instrumentos de recolección de datos sugeridos por Hernández Sampieri (2010), Grinell & Unrau (2007) y Burke Johnson & Christensen (2014), los cuales son dos entrevistas semi estructuradas, 12 grabaciones audio-visuales y revisión documental con base: en el uso videos para el mejoramiento de la oralidad (cuyos recursos se encuentran alojados en entorno virtual de Edmodo), la implementación de entornos virtuales de forma asistida con el propósito de mejorar los procesos de aprendizaje y el tipo de mediaciones pedagógicas basadas en los conceptos de constructivismo, aprendizaje significativo, andamiaje y conectivismo, los cuales deben aplicarse uso para lograr llevar a cabo las metas establecidas.

Basado en lo que sugiere Pérez (2000) sobre la recolección de datos cualitativos, el investigador recogerá semanal y mensualmente (en la tabla 13 en la cual se indica la forma como se ha de se realizan las actividades sugeridas durante el semestre lectivo) toda esta información el tiempo de ejecución del proceso investigativo, en donde las variables a tener en cuenta deben ser las producciones basadas en el B1.1 y B1.2 en el que se encuentran los participantes, el diseño metodológico – pedagógico en conjunto con uso que se le dé al material auténtico del dentro del entorno virtual y el progreso

consecutivo que tanto estudiantes como las metodologías estén generando, donde se podrá evidenciar el resultado final.

Además, teniendo en cuenta lo que Arias (2000) sugiere sobre la recolección de datos, el investigador llevará a cabo dicho proceso durante el semestre de implementación del proyecto y recolección de datos de la siguiente manera:

- Durante la segunda hasta la quinta semana de la implementación del proyecto, se recogerán cuatro producciones audiovisuales creadas por los estudiantes, las cuales estén ajustadas a los parámetros establecidos por el docente y que éstas se alojen en el entorno virtual. Adicionalmente, se tomarán notas de la evolución del desarrollo oral que los estudiantes muestren dentro del aula de clase.
- En la semana seis se implementará el primer espacio de evaluación de producción e interacción oral, en la cual los estudiantes hablarán sobre uno de los temas de discusión vistos en la semana cinco.
- En las semanas ocho, nueve y diez, se tomarán como referencia tres creaciones audiovisuales producidas por los participantes. Por otra parte, la toma de notas se mantendrá a nivel semanal.
- La semana 11 estará enfocada en la ejecución de la segunda evaluación parcial. En dicho espacio se realizará el siguiente examen oral, en el cual se ejecutará se discutirán los aspectos más relevantes de una serie de videos vistos durante la semana previa a esta actividad. Se pretende que los estudiantes seleccionen un

tema al azar, para así generar un proceso de interacción y producción oral enmarcado en los requerimientos del MCER y obviar la reproducción de un discurso previamente elaborado.

- El investigador pedirá a los estudiantes realizar dos videos más en las semanas 13 y 14 para su respectivo análisis y comparación con los producidos durante los primeros momentos de la ejecución del proyecto.
- Finalmente, se realizará la grabación del tercer examen oral durante la semana 16, con la cual se pretende hacer una comparación con el primer momento de evaluación y así evidenciar el proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera.

Por otra parte, el investigador buscará materiales audio-visuales que se enfoquen en la comprensión y producción oral que serán añadidos al entorno virtual de Edmodo, en donde los estudiantes tendrán en cuenta los siguientes pasos:

- Deberán escuchar, comprender, entender y analizar la información encontrada en los materiales audio-visuales en torno a una temática definida por el docente.
- Luego buscarán nuevos recursos en la web, que les ayude a ampliar los conocimientos en dicho tema.
- Finalmente, los estudiantes crearán videos que evidencie diferentes tipos de interacción con sus compañeros, de forma sincrónica o asincrónica, al dar a

conocer qué fue lo que entendieron y los aportes que van a añadir al entorno virtual en Edmodo.

Además, el investigador realizará una encuesta en la semana número 15 del semestre en relación con el punto de vista que tengan los participantes sobre la efectividad de las mediaciones pedagógicas establecidas por el investigador y el impacto de los entornos virtuales en su proceso de desarrollo lingüístico. También se hará uso de la entrevista a profundidad, la cual será realizada en la semana 12; el contenido de dicha entrevista estará relacionado con la forma en la que los participantes se sienten al generar interacciones a nivel sincrónico y asincrónico, el mejoramiento lingüístico que los estudiantes evidencien en sí mismos, y finalmente como las mediaciones pedagógicas aplicadas tanto en el entorno virtual como en la clase presencial los ha motivado a mejorar progresivamente en el proceso adquisitivo del inglés como lengua extranjera.

3.3 Formas de análisis para este caso

En este punto del proyecto, se hizo uso de la triangulación con el propósito de analizar los datos obtenidos basados en el progreso lingüístico que se evidencie de los participantes mediante diario de campo y grabaciones de los estudiantes, los resultados obtenidos por medio de la revisión documental sobre implementación de videos y el uso de mediaciones pedagógicas en entornos virtuales, y los resultados arrojados por encuestas y entrevistas (Vallejo y Finol, 2009¹⁸). Según lo anteriormente referenciado, se realizó el respectivo análisis mediante:

1. Datos obtenidos haciendo uso del diario de campo, las grabaciones hechas dentro del aula de clase y los videos creados a partir de las asignaciones establecidas en el entorno virtual.
2. Revisión documental: Amalia (2014), Rajagukguk (2012), Woottipong (2014), Guzman (2010) y Wang (2014) sobre la implementación de videos dentro del aula de clase para el desarrollo de las habilidades orales en una lengua extranjera, con el fin de comparar los datos cualitativos y descriptivos que los autores obtuvieron con los datos cualitativos reales que el investigador obtenga. Esto se hace con el propósito de constatar si los avances que tuvieron los estudiantes de sus investigaciones fueron los mismos o diferentes. Además, el análisis de los datos obtenidos por parte de Moteram (2015), Menzes (2013), y Mueller et al. (2011), que dan aportes significativos sobre la implementación de entornos virtuales y las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como medio facilitador para el mejoramiento del proceso de aprendizaje.
3. Resultados obtenidos por parte de los participantes mediante la realización de encuestas y entrevistas sobre uso de videos, mediaciones pedagógicas del docente e implementación de entornos virtuales educativos que se apliquen durante el tiempo de aplicación del proyecto.

Cabe resaltar que el análisis de datos se llevó a cabo de manera semanal, durante los tres cortes académicos, así:

- Los datos obtenidos durante las cuatro primeras semanas (videos creados por los participantes y la toma de notas), los cuales fueron analizados con el propósito de evidenciar los posibles avances obtenidos.
- Estos datos obtenidos durante el primer mes fueron comparados con los generados durante el segundo mes.
- En el tercer mes de implementación y recolección de datos, se compararon los videos subidos por los estudiantes en el entorno virtual con los videos grabados dentro del aula de clase conforme a las producciones e interacciones orales a nivel sincrónico.
- Durante el cuarto mes, se hizo una comparación entre los primeros videos subidos al entorno virtual y los que los participantes creen al final del semestre.
- Finalmente, se tomó en cuenta los resultados obtenidos en las investigaciones ya mencionadas, las cuales fueron comparadas con los datos obtenidos durante la implementación de este proyecto con el fin de corroborar los posibles avances obtenidos por los participantes.

Por otra parte, se hace uso de la rejilla de evaluación de desempeño oral nivel B1 perteneciente a la Universidad de Cambridge, la cual ha sido adoptada el Programa De Lenguas Extranjeras Inglés – Francés de la Universidad de Pamplona; cabe resaltar que tanto los exámenes parciales como las actividades planteadas en Edmodo, serán evaluadas y corregidas haciendo uso de los criterios de la prueba Preliminary English Test (PET), la cual está enfocada en medir los alcances del nivel B1.

Assessing Speaking Performance – Level B1

B1	Grammar and Vocabulary	Discourse Management	Pronunciation	Interactive Communication
5	<ul style="list-style-type: none"> Shows a good degree of control of simple grammatical forms, and attempts some complex grammatical forms. Uses a range of appropriate vocabulary to give and exchange views on familiar topics. 	<ul style="list-style-type: none"> Produces extended stretches of language despite some hesitation. Contributions are relevant despite some repetition. Uses a range of cohesive devices. 	<ul style="list-style-type: none"> Is intelligible. Intonation is generally appropriate. Sentence and word stress is generally accurately placed. Individual sounds are generally articulated clearly. 	<ul style="list-style-type: none"> Initiates and responds appropriately. Maintains and develops the interaction and negotiates towards an outcome with very little support.
4	<i>Performance shares features of Bands 3 and 5.</i>			
3	<ul style="list-style-type: none"> Shows a good degree of control of simple grammatical forms. Uses a range of appropriate vocabulary when talking about familiar topics. 	<ul style="list-style-type: none"> Produces responses which are extended beyond short phrases, despite hesitation. Contributions are mostly relevant, but there may be some repetition. Uses basic cohesive devices. 	<ul style="list-style-type: none"> Is mostly intelligible, and has some control of phonological features at both utterance and word levels. 	<ul style="list-style-type: none"> Initiates and responds appropriately. Keeps the interaction going with very little prompting and support.
2	<i>Performance shares features of Bands 1 and 3.</i>			
1	<ul style="list-style-type: none"> Shows sufficient control of simple grammatical forms. Uses a limited range of appropriate vocabulary to talk about familiar topics. 	<ul style="list-style-type: none"> Produces responses which are characterised by short phrases and frequent hesitation. Repeats information or digresses from the topic. 	<ul style="list-style-type: none"> Is mostly intelligible, despite limited control of phonological features. 	<ul style="list-style-type: none"> Maintains simple exchanges, despite some difficulty. Requires prompting and support.
0	<i>Performance below Band 1.</i>			

Tabla 12. Cuadro de producción oral nivel B1 basado en los descriptores de la Universidad de Cambridge¹⁹.

En esta tabla se puede ver los descriptores que un usuario B1 debe dominar, basados en los criterios relacionados a las estructuras lingüísticas tales como: gramática y vocabulario, manejo del discurso, pronunciación, e comunicación interactiva. Teniendo en cuenta que los estudiantes de este semestre solo lograrían alcanzar un nivel B1,1, las evaluaciones de las producciones orales de los participantes estarán enmarcadas en los criterios tres y cuatro que se pueden apreciar en la tabla.

Capítulo 4: Análisis de Resultados

Antes de empezar con la implementación en tiempo real del presente proyecto, se ejecutó una prueba piloto haciendo uso de la plataforma Edmodo. Hay que aclarar que los participantes de la prueba piloto están familiarizados con el entorno virtual que ofrece la plataforma anteriormente mencionada, teniendo así la oportunidad de poder hacer pequeñas comparaciones entre los resultados arrojados en el proyecto llevado a cabo por Menzes (2013) en el cual se pudo evidenciar que los estudiantes hicieron caso de las especificaciones planteadas por medio de videos que el investigador hizo de sí mismo para ejemplificar cómo debía ser desarrollada la asignación para así lograr poder ver el video, hacer entendido el contenido temático, ver la forma la lengua es usada en un contexto real, con el propósito de usar dicha información en del aula de clase y así fomentar un mejor proceso interactivo a nivel de docente-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante-docente mediante el uso continuo de la lengua extranjera. Esta prueba piloto se aplicó mediante la asignación de nueve actividades en Edmodo que tuvieron como finalidad la grabación de videos conforme a los objetivos planteados según la asignación y con base en los videos que se ajustaban a dichos criterios; consecuentemente, en cada actividad se describieron los pasos que se debían seguir: tema a abordar, tiempo límite del video, tipo de lenguaje (formal o informal) y límite de días para entregar la asignación. En la siguiente tabla se muestran las actividades realizadas y los errores más comunes encontrados durante la ejecución de las actividades propuestas:

Tema	Objetivo de la actividad	Recurso audio visual	Errores
Actividad 1: Introducción y video.	Dar a conocer las expectativas de los estudiantes con relación al curso.	Video propuesto por el docente desde su canal de youtube: https://www.youtube.com/watch?v=IAZMfd3xLEg Creación Audiovisual: Anexo 5	Silabeo, conjugación verbal, pronunciación en general, entonación.
Actividad 2: Talking about something you can do.	Describir las actividades que los estudiantes pueden hacer en su tiempo libre. Esta actividad hace parte del Task de la unidad 2 del libro Cutting Edge Intermediate.	https://www.youtube.com/watch?v=hoyhPZDp3dE Creación Audiovisual: Anexo 6	Silabeo, pronunciación, entonación, conjugación verbal.
Actividad 3: Listening Quiz	Escuchar atentamente una entrevista. Dar puntos de vista sobre el contenido de la entrevista.	https://www.youtube.com/watch?v=xRd866zBn98 Creación Audiovisual: Anexo 7	Pronunciación, entonación, elaboración del discurso, conjugación verbal.
Actividad 4: Reading Aloud	Escuchar atentamente un discurso. Trabajar en la fluidez de tal manera que en la grabación del video se evidencie el progreso.	http://esl-bits.net/listening/Media/2016-12-14/Pets/default.html Creación Audiovisual: Anexo 8	Pronunciación de verbos regulares en pasado, entonación, omisión de signos de puntuación.
Actividad 5:	Leer sobre cómo hacer	Video Musical: https://www.youtube.com/watch?v=HX_du6Gcp1	Conjugación de tiempos

Review of the song High Hopes by Pink Floyd	una reseña musical. Aplicar lo aprendido en la elaboración del discurso.	w Ejemplo de la reseña musical: https://www.youtube.com/watch?v=CenOMnvdVQc Cómo hacer una reseña musical: https://academichelp.net/academic-assignments/review/music.html Creación Audiovisual: Anexo 9	verbales en menor medida. Pronunciación de fonemas tales como sh, ch, t, r, y. Pronunciación de diptongos tales como: aw, ow, ou, ea. Pronunciación de verbos regulares en pasado.
Actividad 6: Play or Movie Review.	Leer sobre cómo hacer una reseña de una película o una obra de teatro. Aplicar lo aprendido en la elaboración del discurso.	1. Cómo reseñar una película y una obra de teatro: https://academichelp.net/academic-assignments/review/write-play-review.html https://academichelp.net/academic-assignments/review/write-film-review.html 2. Ejemplo de cómo elaborar una reseña: https://www.youtube.com/watch?v=tmrgh3tFfJo 4. Ejemplos sobre comentarios hechos por críticos de cine y personas del común: https://www.rottentomatoes.com/m/titanic Creación Audiovisual: Anexo 10	Entonación y pronunciación de verbos regulares en pasado.
Actividad 7: What do you do on easter?	Crear un discurso sobre lo que hacen en semana santa. Evidenciar en el video lo que se ha dicho en el discurso.	https://youtu.be/KC17Ae3A8ZQ Creación Audiovisual: Anexo 11	Entonación, Pronunciación del sufijo ED en verbos regulares en pasado simple.
Actividad 8: Unit Task 9	Hablar sobre las cosas con las cuales no pueden vivir. Desarrollar el contenido en las páginas 92-93 del libro texto.	Material del libro Cutting Edge Intermediate. Creación Audiovisual: Anexo 12	Entonación y pronunciación .

Actividad 9: Unit Task 12	Dar puntos las situaciones que se presentan en las páginas 122 - 123	Material del libro Cutting Edge Intermediate. Creación Audiovisual: Anexo 13	Entonación y pronunciación .
---------------------------------	--	---	------------------------------------

Tabla 13. Actividades realizadas y errores potenciales.

Como se ve en el cuadro, se asignaron diferentes actividades en las cuales los participantes debían mostrar los guiones y las ideas que habían preparado para poder grabar el video. Estas asignaciones que fueron distribuidas durante 13 semanas del calendario académico de la siguiente manera:

- Cuatro videos en el primer corte (Semanas 1-5): Actividades 1 – 4.
- Tres videos en el segundo corte (Semanas 7-10): Actividades 5 – 7.
- Dos videos en el tercer corte (Semanas 12-15): Actividades 8 – 9.

De igual manera, se realizaron tres grabaciones audiovisuales durante las semanas 6, 11 y 16, correspondientes a los tres exámenes parciales estipulados por el reglamento académico de la Universidad de Pamplona²⁰. (Ver anexos 14, 15 y 16)

El contenido de los exámenes varió dependiendo la metodología del docente y el tipo de actividad que se quería abordar:

- Primer parcial: el examen se realizó en parejas. Cada uno debía responder cuatro preguntas distintas sobre un tema al azar. En la segunda parte del examen, se les dio un texto corto y tenían que dar su punto de vista sobre el tema.

- Segundo parcial: en las semanas posteriores al parcial, se les asignó a los participantes cuatro documentales con diferentes temas, el cual debían escuchar, comprender y apropiarse de la información del mismo. Durante el examen, el docente seleccionó parejas al azar; uno de los estudiantes debía estar a favor del tema y el otro en contra. Cada debate debía durar 10 minutos.
- Tercer parcial: se adoptó el modelo de evaluación oral propuesto por la Universidad de Cambridge mediante la implementación de la prueba PET. Dicha prueba consistía en tres partes y es realizada con dos estudiantes al tiempo: 1) Conversación con el docente. Esta parte está centrada en responder preguntas basadas en un modelo de entrevista semi-estructurada. 2) A los estudiantes se les muestra una imagen y una situación; estos deben describir lo que ven en ella y proponer soluciones a la situación presentada. Pueden corroborar o refutar lo que su compañero ve. 3) Se hace uso de una fotografía. Los estudiantes deben tomar turnos para describir lo que ven en ella.

Durante las semanas 14 y 15, se llevaron a cabo las dos entrevistas semiestructuradas, las cuales tenían por objeto 1) saber el punto de vista que tienen los participantes sobre el uso de las TIC a lo largo de estancia en el programa de lenguas extranjeras y 2) conocer la postura de los participantes frente al proceso llevado a cabo en el desarrollo de la tesis. Se entrevistaron 17 participantes del grupo Inglés Intermedio I (2017-1), los cuales generaron los siguientes resultados enmarcados en la primera entrevista realizada en la semana 14 del cronograma académico:

1. La edad del 82% de los participantes oscilaba entre 18 y los 23 años, lo que equivale a 14 estudiantes. El 12% tenían edades entre los 27 y 30 años, siendo estos dos estudiantes de la muestra. Finalmente, el 6% de los estudiantes tenían una edad entre los 24 y 26 años; tan solo un estudiante se encontraba en este rango.

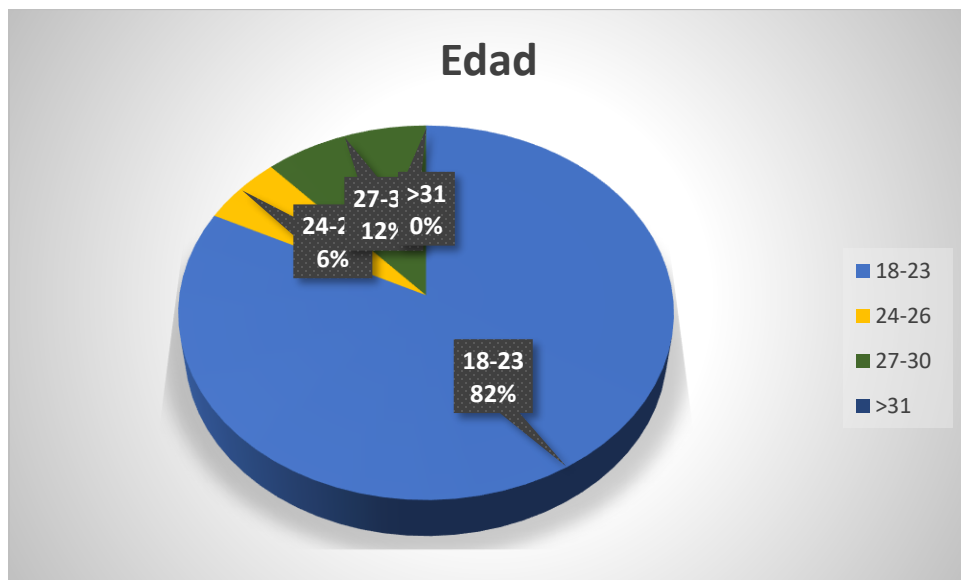


Figura 1. Primera pregunta de la encuesta. Fuente: Pedraza (2019)

2. Con relación al género de los participantes, el 53% correspondió al género femenino versus a un 47% que representaban el género masculino.

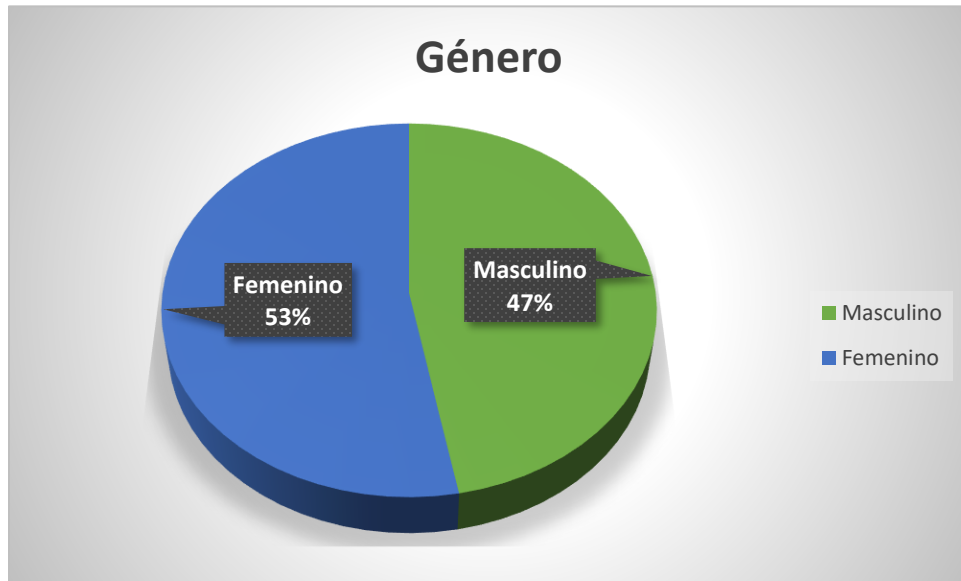


Figura 2. Segunda pregunta de la encuesta. Fuente: Pedraza (2019)

3. Con relación a la pregunta: “¿Con qué tipo de materiales suele trabajar mejor para el desarrollo de su oralidad en el proceso adquisitivo de la lengua extranjera?”, el 94% de los participantes coinciden en que prefieren ser más autónomos a la hora

de seleccionar material pueden practicar la producción oral.

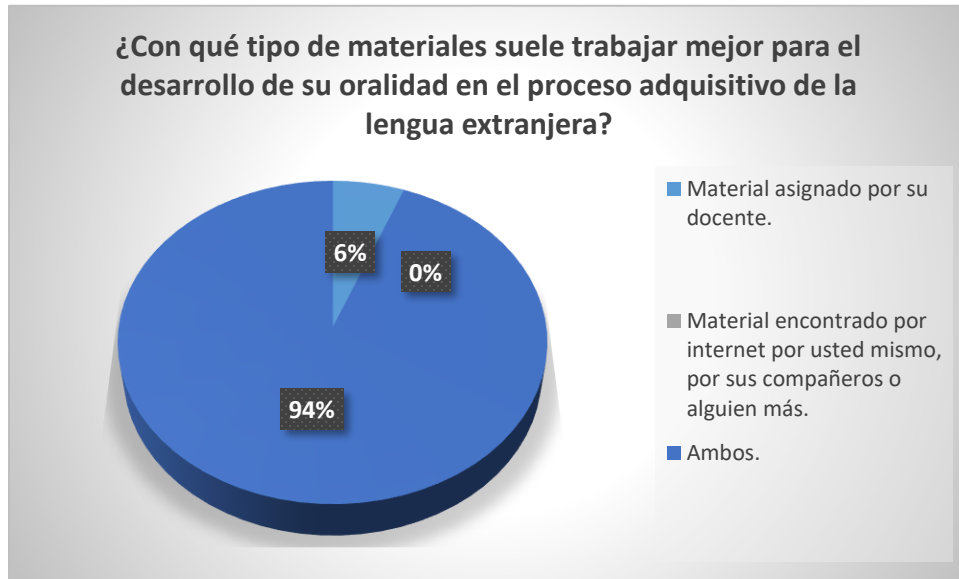


Figura 3. Tercera pregunta de la encuesta. Fuente: Pedraza (2019)

- La pregunta anterior se encuentra estrechamente relacionada a esta, en lo que concierne al tipo de material que los participantes buscan para poder practicar en casa. En este gráfico se puede apreciar que los participantes de este proyecto se inclinan más a hacer uso de canciones, películas, series televisivas y documentales con el propósito de adquirir mayor léxico y poder distinciones entre los diferentes fonemas existentes entre el español y el inglés; sin embargo, estos no hacen tanto uso de noticias o podcasts para su desarrollo de comprensión oral y

por ende de la producción e interacción oral.

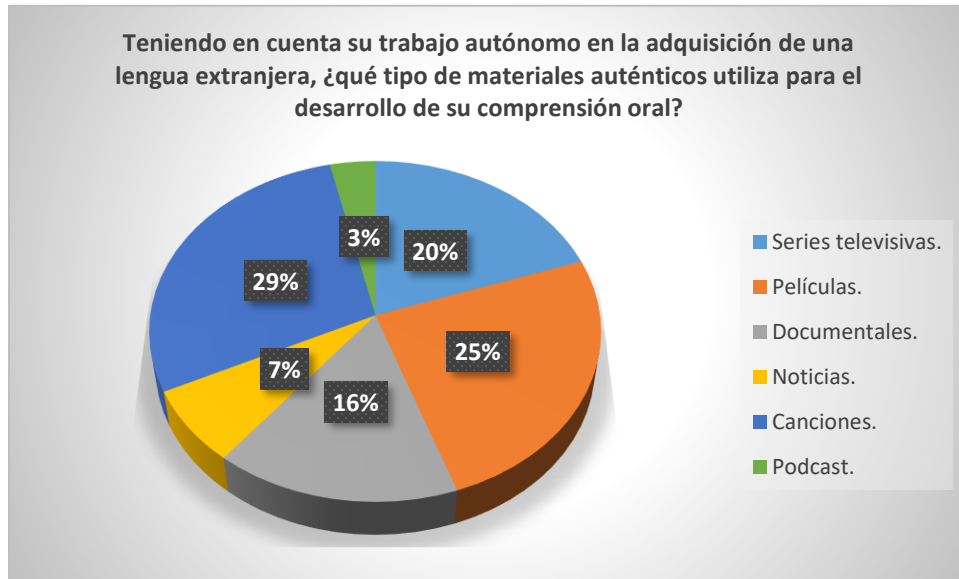


Figura 4. Cuarta pregunta de la encuesta. Fuente: Pedraza (2019)

5. Con relación a la cantidad de horas diarias que los participantes hacen uso de material audiovisual en inglés, un poco más de la mitad afirma que un rango de 4 a 7 horas diarias es suficiente para practica de manera significativa la lengua extranjera. Un 29% de la población está de acuerdo que el rango entre 1 a 3 horas diarias de práctica sería esencial para una mejor apropiación de la lengua; por otra parte, el 18% no está de acuerdo con esta cantidad de horas y sugieren que la lengua debe practicarse más de 8 horas diarias, dando a entender que no solo estos requieren el trabajo autónomo, sino también que las clases sincrónicas son de vital

importancia para ellos.

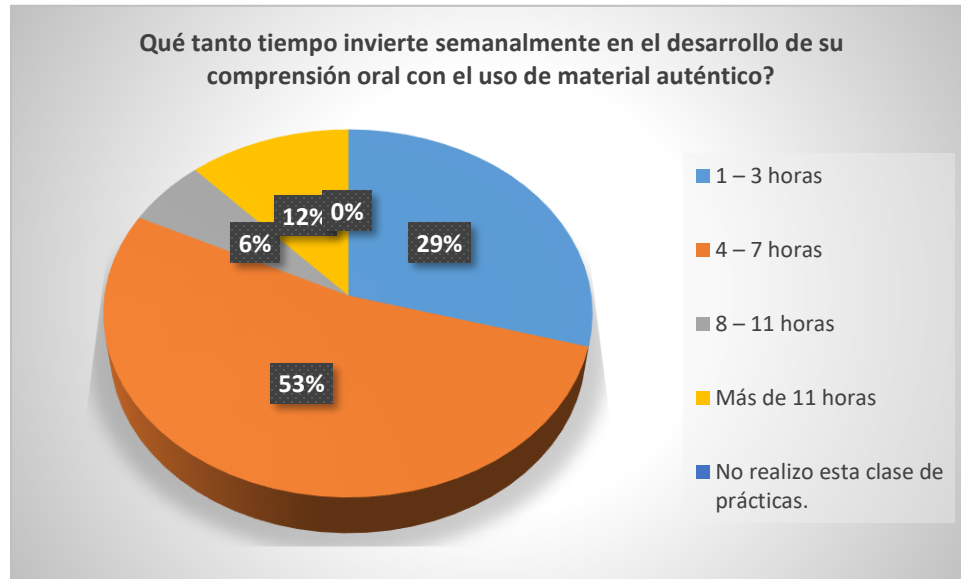


Figura 5. Quinta pregunta de la encuesta. Fuente: Pedraza (2019)

6. En lo concerniente a los lugares donde se obtienen los materiales necesarios para desarrollar las habilidades comunicativas en inglés como lengua extranjera, los participantes usan en mayor medida sitios web en los cuales puedan encontrar series y películas, así como portales educativos en los cuales pueden hacer consultas en lo relacionado a gramática, vocabulario, textos escritos, explicaciones a nivel audiovisual, fonética, entre otros. Cabe resaltar que los sitios sugeridos por los participantes son: Canales de youtube, radio, redes sociales, y

páginas enfocadas en la enseñanza de idiomas.

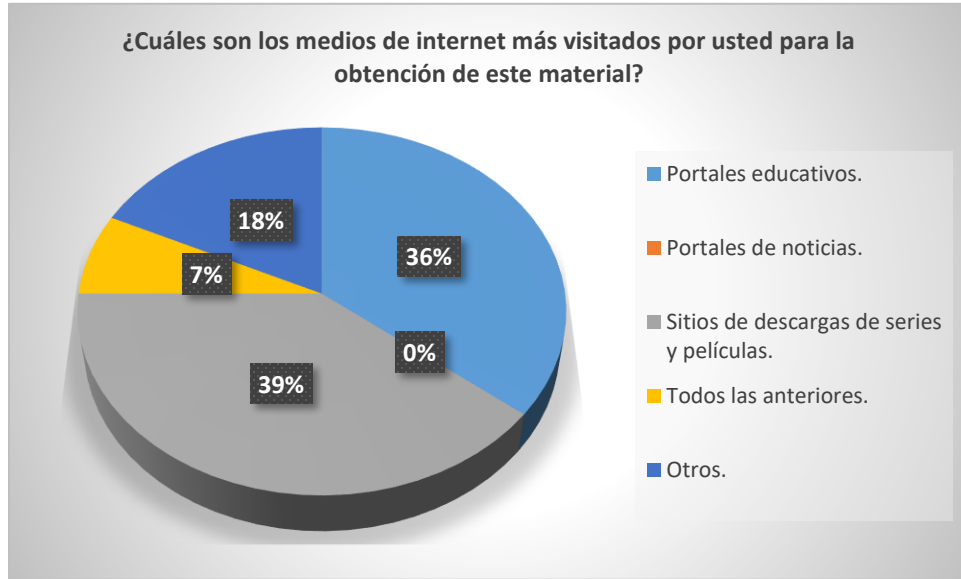


Figura 6. Sexta pregunta de la encuesta. Fuente: Pedraza (2019)

7. Dentro de las páginas de mensajería y programas de que ofrezcan el servicio de video llamadas, los más populares son Facebook y Whatsapp.

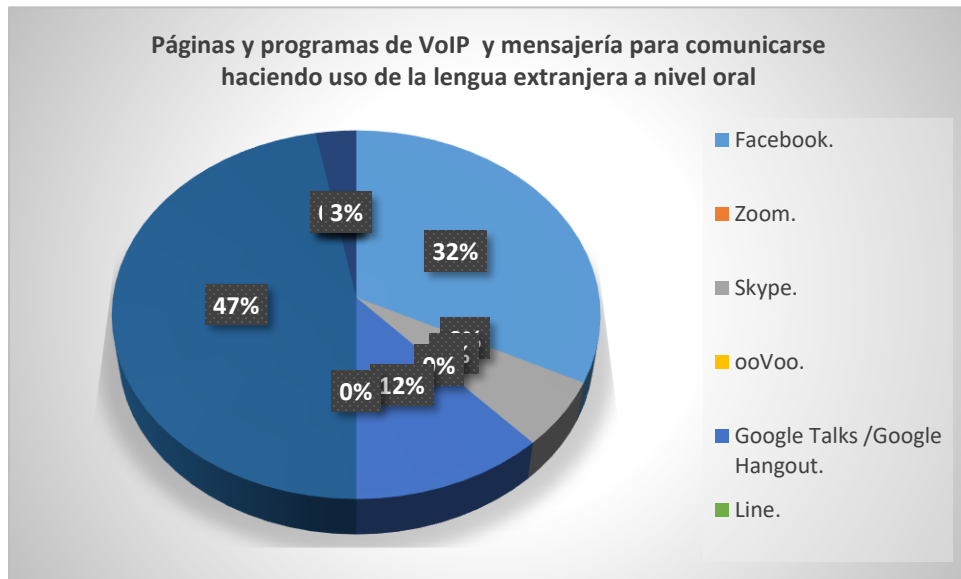


Figura 7. Séptima pregunta de la encuesta. Fuente: Pedraza (2019)

8. Por otra parte, el 100% de los participantes sustentan que el equilibrio de buenas metodologías y estrategias pedagógicas generadas por el docente sumado al trabajo autónomo del estudiante es la base primordial para un mejor desarrollo a nivel de producción y comprensión oral.

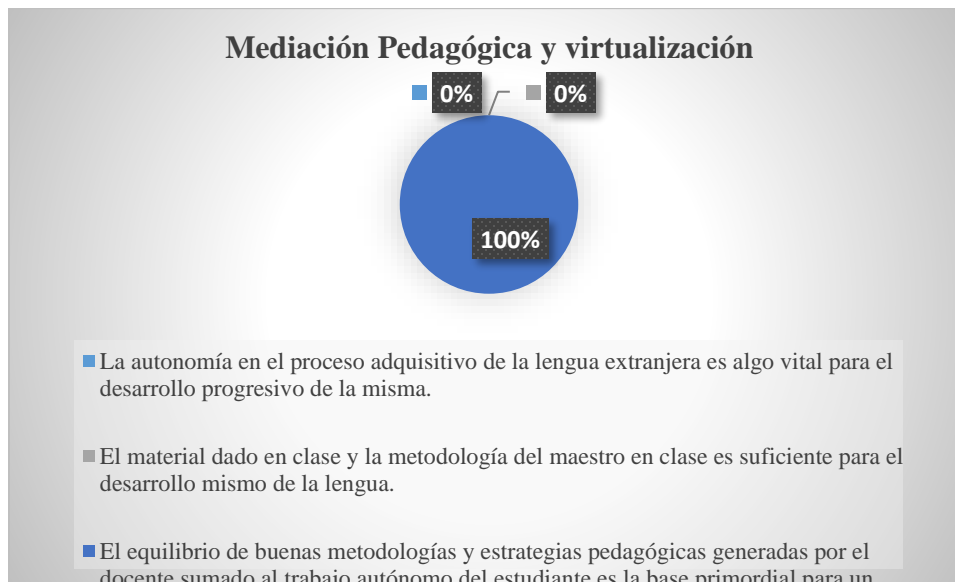


Figura 8. Octava pregunta de la encuesta. Fuente: Pedraza (2019)

9. Con relación a la siguiente pregunta “¿Qué tan autónomo es usted en su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera?”, se evidencia que un poco más de la mitad de los estudiantes no solo se quedan con la información que se provee en clase, sino que buscan información complementaria. Infortunadamente, el 47% de los entrevistados muestran un desinterés en su proceso de aprendizaje al no buscar

información extra.

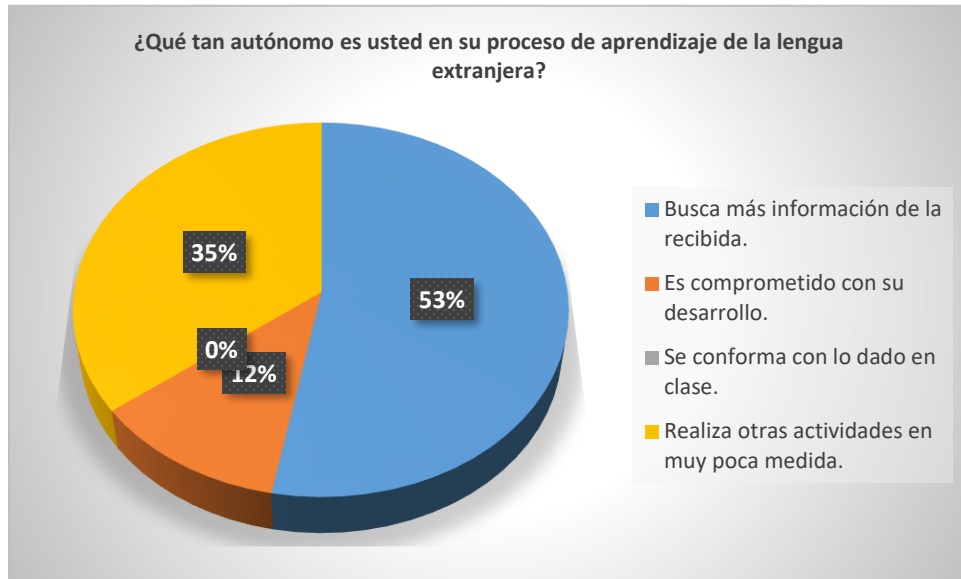


Figura 9. Novena pregunta de la encuesta. Fuente: Pedraza (2019)

10. En lo relacionado con la metodología de los docentes, la gran mayoría de los estudiantes se sienten satisfechos con el proceso realizado dentro y fuera de clase; sin embargo, el 12% de los participantes denotan un descontento en las estrategias usadas por los profesores, considerando que estas deben actualizarse y por ende que el docente sea más dinámico. Por otra parte, el 18% de los mismos exigen que

se haga una mayor implementación de TIC dentro y fuera del aula de clase.

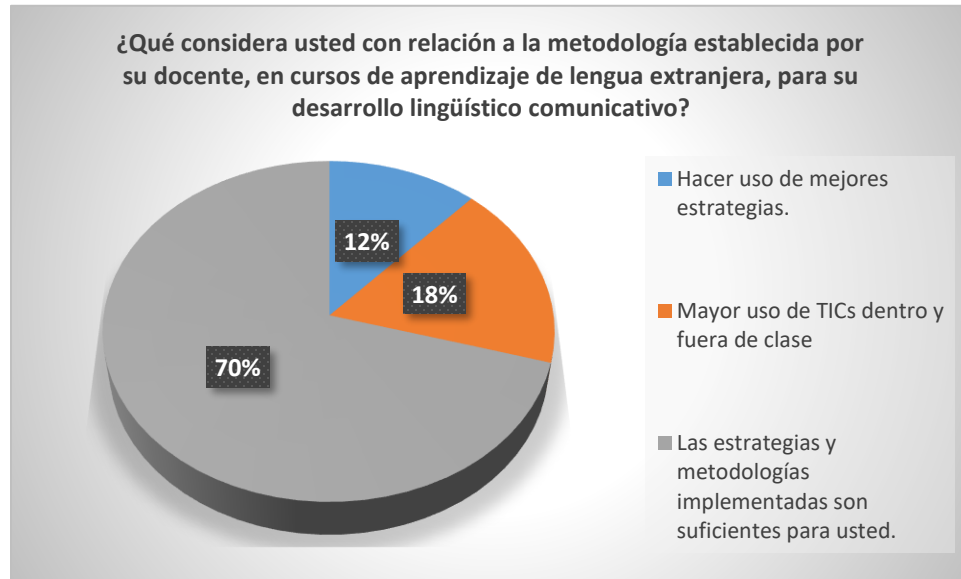


Figura 10. Décima pregunta de la encuesta. Fuente: Pedraza (2019)

11. Finalmente, con relación a la pregunta “¿Cree usted que el producir material audio-visual en inglés como lengua extranjera (videos) a través de Edmodo le ayudó a mejorar tanto en su producción oral como en su interacción oral? ¿por qué?”, el 88% de los entrevistados hablan sobre como esta metodología fue significativa para ellos, dándole mayores herramientas para poder trabajar y progresar autónomamente. El 12% de los encuestados manifiestan un descontento con la metodología, sustentando que las actividades solo se centraron en la realización de trabajos y que la corrección de errores de discurso, pronunciación y

entonación tienen que hacerse de forma rigurosa.

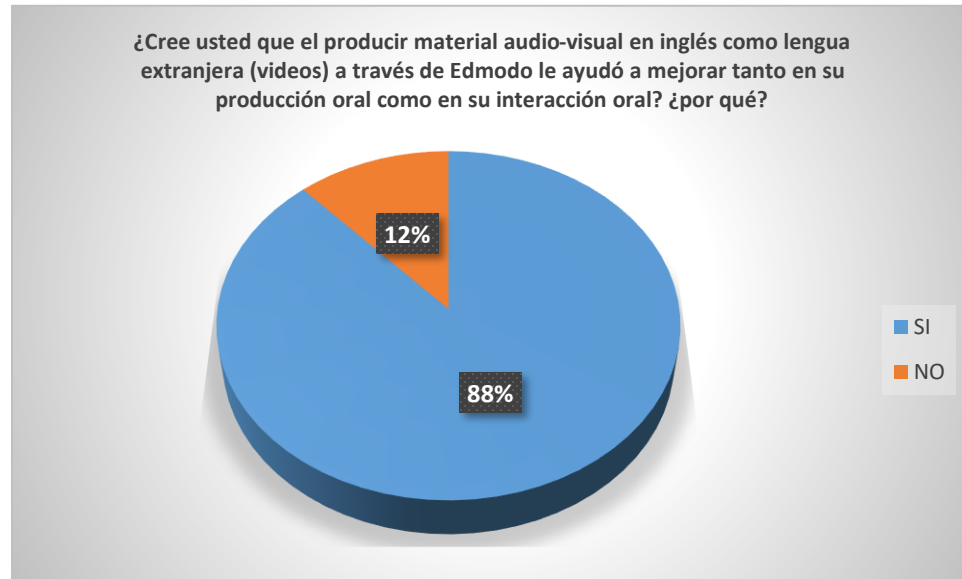


Figura 11. Undécima pregunta de la encuesta. Fuente: Pedraza (2019)

En lo que respecta a la segunda entrevista estructurada realizada durante la semana 15, los resultados obtenidos se enfocaron más en las mediaciones pedagógicas y el uso de la virtualización para el mejoramiento de la producción oral en inglés como lengua extranjera. Dicha entrevista fue realizada en dentro de las horas de clase, video grabada y por ende transcrita, dándole al investigador una idea más clara de las posibles mejoras que deben implementar en la segunda fase del proyecto. Las preguntas que conforman este instrumento son las siguientes:

1. En los semestres anteriores, ¿de qué manera se hacía uso de Edmodo y Youtube dentro y fuera de clase de inglés como lengua extranjera?

- Los participantes dieron diversas opiniones sobre este punto. El 33% de la muestra manifestaron un descontento a la hora de hacer uso de estas aplicaciones, manifestando que no hay un evidente uso del concepto de web 2.0 ni educación 2.0, ya que los docentes solo se enfocan en un uso tradicional de este tipo de herramientas, dejando a un lado la naturaleza del concepto de virtualidad. Por otra parte, el 67% restante declaró haber sido partícipe de un proceso constructivista al haber usado tanto Edmodo como Youtube; por consiguiente, sus docentes fueron dinámicos y efectivos a la hora de hacer un proceso de retroalimentación.
2. ¿Creen ustedes que el haber elaborado videos durante todo el semestre les ayudó a desarrollar sus habilidades de habla en inglés de una mejor manera? ¿Por qué si o por qué no?
- Frente a esta pregunta, se establecen dos situaciones. Quienes estuvieron a favor, argumentaron que la creación de videos los ayudó a ser mucho más autónomos a la hora de seguir en su proceso de desarrollo, ya que las indicaciones provistas les dieron ideas para poder seguir avanzando a su propio ritmo; adicionalmente, expresaron que poco a poco empezaron a perder el miedo a expresar sus ideas y que evidenciaron como su nivel fluidez empezó a mejorar. No obstante, otra parte de los estudiantes manifestaron el descontento con estas actividades, ya que ellos solo se

enfocaban en hacer actividades y no vieron procesos significativos para el desarrollo del habla en inglés como lengua extranjera.

3. En relación con el principio de semestre, ¿han podido evidenciar cambios en su desarrollo oral y comunicativo a final de semestre? ¿cuáles han sido?
 - Se establece que a la hora de hablar han eliminado progresivamente muletillas, logran expresar con más facilidad las ideas y les cuesta menos pensar en la lengua extranjera.
4. ¿Qué aportes relevantes les ha aportado el docente mediante las mediaciones pedagógicas (su rol) dentro del aula de clase?
 - Los participantes resaltan la importancia del seguimiento que el docente estuvo haciendo tanto a nivel sincrónico y a nivel asincrónico. Al hacer uso del concepto del constructivismo y el conectivismo, los estudiantes manifiestan que las correcciones se hacían de una manera entendible y que se centraban en la manera de como superar el error; además, se sintieron motivados con el tipo de material audio-visual, ya que este no solo se enfocaba en categorías gramaticales, sino también en temas de interés general, permitiéndoles tener más recursos para poder generar un discurso elaborado. Por otra parte, se sugiere que no se debe dejar a un lado la interacción oral, en donde puedan ser partícipes de conversaciones improvisadas, tal y como se haría en un contexto real.

5. Además de Edmodo y Youtube ¿qué otras herramientas de la web 2.0 (audacity, ustream.com, blip.tv, secondlife.com, blogger.com, Facebook.com, Skype.com, slideshare.com, Wikipedia.org, prezi.com, entre otras) ha utilizado con el propósito de trabajar autónomamente en su desarrollo de habilidades del habla en inglés como lengua extranjera?, ¿cómo las utilizo?
- Los participantes manifiestan que las herramientas de la Web 2.0 que utilizan con más frecuencia en inglés son Facebook e Instagram con el propósito de buscar material de apoyo en lo que respecta a gramática y vocabulario. Con lo relacionado al desarrollo de la comprensión oral, expresan que Youtube ha sido una herramienta fundamental para ser usado fuera del aula de clase; asimismo, han usado materiales que encuentran en portales web como British Council, en donde encuentran actividades que les ayudan a desarrollar no solo la lectura crítica, sino escritura, gramática, vocabulario.
6. Sobre el tipo de actividades implementadas, ¿cree usted que fueron suficientes para el desarrollo de sus habilidades comunicativas en lo que respecta a producción e interacción oral?
- El apoyo y el seguimiento fue significativo, ya que consideran que el nivel B1 es de suma importancia en lo que respecta al aprendizaje de las lenguas extranjeras. Cabe resaltar que las actividades que se realizaron están basadas en enfoque directo y por tareas, sugerido por Brown (2001);

igualmente, sugieren que deben implementarse más actividades de lectura en voz alta, en donde se les hagan correcciones en lo relacionado a la pronunciación.

7. ¿Qué tan autónomo fue usted en su proceso de desarrollo de habilidades comunicativas, especialmente en la habilidad de habla?
 - Bajo este precepto, los participantes argumentan que su autonomía partía del momento en el que docente proponía actividades. Según la RAE, la autonomía es la “capacidad de los sujetos de derecho para establecer reglas de conducta para sí mismos y en sus relaciones con los demás dentro de los límites que la ley señala.” Martínez, A. (2010) aduce que la autonomía dentro del proceso educativo requiere de voluntad consciente y una visión responsable por medio de la cual se alcanza progresivamente la comprensión de una realidad que pretende cuestionar todo tipo de opiniones corrientes, tradiciones y mitos infundados, en un sistema de creencias reveladas de manera absurda e irracional, lo cual deja mucho en que pensar a la hora de pensar en mejoras dentro de la implementación tanto de mediaciones pedagógicas, el uso de herramientas alojadas en la web 2.0 y en el rol del estudiante como eje fundamental de su propio proceso de aprendizaje.
8. ¿Creen ustedes que este tipo de metodologías deben aplicarse en este semestre o en semestres anteriores? Sustente su respuesta

- En este sentido los participantes proponen que este tipo de actividades y metodologías deberían proponerse desde primer semestre (A1), ya que es en este momento donde se dan las bases fundamentales para encaminar a los estudiantes a un proceso más efectivo de la adquisición de la una lengua extranjera. Por consiguiente, se sugiere que la implementación real de este tipo de actividades y enfoques partan desde el segundo semestre (A2), para que tanto docentes como estudiantes se enfoquen más en las incidencias que conlleva el enfoque comunicativo, tal y como puede apreciarse en el MCER.
9. ¿Consideran ustedes que el desarrollo oral puede darse a través del uso la web 2?0 o que debe complementarse con actividades implementadas de manera sincrónica?
- Debe haber un equilibrio entre el tipo de aprendizaje que se plantea en las actividades que se proponen en Edmodo, de forma asincrónica, en conjunto con las actividades, correcciones y retroalimentación que se hace de forma sincrónica, en el aula de clase. También, aducen que deben plantearse actividades en las cuales se requiera el uso improvisado de la lengua sea a nivel grupal e individual, tanto dentro como fuera del aula, al proponer situaciones que se basen en situaciones del mundo real. Por otra parte, los participantes expresan que la grabación audio visual les ha sido

útil a la hora de hablar, ya que han mejorado la confianza en sí mismos y se sienten un poco más preparados para enfrentarse a un público.

Los resultados obtenidos en las dos entrevistas evidencian el alcance que han logrado tener los participantes de esta primera fase, los cuales han cumplido en cierta forma los objetivos a nivel oral enmarcados en el nivel B1, tal y como “llevar a cabo, con razonable fluidez, una descripción sencilla de una variedad de temas que sean de su interés, presentándolos como una secuencia lineal de elementos”, así como “entender los puntos principales del discurso estándar claro sobre asuntos familiares que se encuentran regularmente en el trabajo, la escuela, el ocio, etc., incluidas las narraciones breves.”

(Common European Framework of References, 2017, 55).

Esto se puede corroborar al comparar el presente trabajo con los resultados obtenidos con Kirkgöz (2011), quien hizo uso del concepto de Blended Learning, en el cual los estudiantes mejoraron considerablemente en aquellas situaciones en la que se sentían insuficientes al comienzo del semestre. Se concuerda con el autor en la medida que los estudiantes ampliaron su conocimiento lexicológico e hicieron mejoras significativas en el momento de hablar; sin embargo, en la segunda fase se propone adoptar el concepto de Downes (2010) y Siemens (2004) en lo correspondiente al aprendizaje colaborativo, dándole cabida a lo que los participantes manifestaron en las entrevistas.

Por otra parte, se analizaron y compararon los videos relacionados a los videos propuestos el Edmodo y los grabados durante los exámenes parciales; se pudo apreciar la progresión que los participantes tuvieron no solo a nivel de elaboración de discurso,

pronunciación, y entonación sino también que sus ideas se desarrollaron mucho más fluidas. En lo referente a los videos grabados en el primer examen y el tercer examen, se evidencia la manera como la mayoría de los participantes han logrado migrar de un nivel A2 a un nivel B1; sin embargo, hay errores latentes en sonidos como consonánticos como sh, ch, t, r, sonidos semi vocálicos como w, y, tanto diptongos como ea, aw, ow, ou, au. Concorde con lo anterior, se corrobora lo que estipula Mursyidto (2014) en lo correspondiente al proceso de grabarse a sí mismo, ya que esta actividad se convierte en una buena estrategia para practicar inglés como lengua extranjera a nivel de habla, ya que estos diálogos y monólogos animan a los estudiantes a ser partícipes de un proceso reflexivo y autónomo en el proceso adquisitivo de la misma. Al ser expuestos los estudiantes a videos creados por nativos, dentro y fuera de la clase, los estudiantes se motivarán a imitar lo que ven o escuchan; asimismo, el material audiovisual propicia un proceso de aprendizaje más activo, particularmente cuando practican el diálogo o monólogo que hace parte del producto que van a entregar en Edmodo.

Basados en los resultados obtenidos por Kirkgöz (2011), Sihem (2013) y Mursyidto (2014), se pudo evidenciar que la creación de videos requiere muchas repeticiones para dominar así las estructuras propias de la lengua; en términos de producción oral, los estudiantes necesitan más de una vez para que la pronunciación clara sea imitada por ellos mismos. Sin embargo, el acento propio de cada estudiante, en muchas ocasiones, es todavía evidente su forma de hablar.

En lo relacionado a la enseñanza del habla, se evidencia que los estudiantes parecen tener diferentes posturas hacia diferentes mediaciones pedagógicas. Algunos estudiantes se enfocan en ayudas tecnológicas como como aplicaciones y materiales audiovisuales, como otros se enfocan principalmente en la labor del docente, como guía principal del proceso de aprendizaje. Sihem (2013) dice que el papel de los docentes es adaptar la técnica y fomentar la participación de más estudiantes, incluyendo el tipo de enseñanza que brinde a los alumnos una variedad de oportunidades para la interacción comunicativa y el uso del lenguaje.

Finalmente, se pudo probar que el uso de grabación de video permite a los estudiantes expresarse sobre diferentes temas al analizar el contenido propuesto en Edmodo, para de esta manera practicar el inglés dentro y fuera del aula bajo la supervisión del docente de forma sincrónica y asincrónica.

Capítulo 5: Conclusiones y recomendaciones

Teniendo en cuenta los alcances logrados a lo largo del presente proyecto, se puede evidenciar la forma como las mediaciones pedagógicas en conjunto con el desarrollo de las actividades que propician el mejoramiento de la producción oral de forma sincrónica y asincrónica, además del uso del entorno virtual de Edmodo, se ha logrado capturar el interés de los estudiantes para desarrollar sus habilidades comunicativas tanto de manera guiada como de manera autónoma. Por tal motivo, el uso de material auténtico inglés (en este caso videos) brinda la posibilidad al estudiante de practicar la lengua extranjera a su propio ritmo, teniendo la riqueza lingüística que pueden ser encontrados en los diversos videos mostrados tanto en el aula de clase, como en el entorno virtual, los cuales se ajustaron a los descriptores del MCER en su nivel B1. Es así como la implementación de material auténtico enfocado en la escucha logró tener un impacto positivo dentro del marco del desarrollo de la producción e interacción oral, siendo una estrategia atractiva y dinámica, en la cual los estudiantes han logrado comunicarse con mayor facilidad, teniendo así más clara la temática para crear los respectivos textos orales en el aula de clase y de esta manera grabar el material requerido para cada una de las nueve actividades sugeridas durante el semestre; por otra parte, se puede evidenciar el progreso que los estudiantes han tenido al comparar sus propias grabaciones en relación con la forma como estos dieron respuesta a los tres diferentes momentos de evaluación

estipulados en las semanas seis, once y dieciséis acorde a los exámenes estipulados en el cronograma de la Universidad de Pamplona.

Con relación al impacto de que generó la implementación de videos dentro del entorno virtual educativo de Edmodo, los estudiantes tuvieron un desarrollo acorde con el descriptor del nivel B1; dicho proceso puede evidenciarse en el desarrollo de las nueve actividades propuestas en este proyecto y en los tres diferentes momentos que se ejecutaron los parciales de interacción y producción oral.

En lo que respecta a la elaboración de material audiovisual, debe hacerse hincapié en que este fue un proceso guiado, en el cual se hicieron correcciones dentro y fuera del aula de clase. Es aquí donde la fonética encuentra recursos tales como

<https://www.teachingenglish.org.uk/article/phonemic-symbols>,

<https://www.youtube.com/watch?v=Ufdm3ufV6pg>, <https://soundsofspeech.uiowa.edu/>,

la implementación del software *Photransedit*, brindaron elementos necesarios para el desarrollo propicio de los fonemas propios del inglés, que en algunos casos no existen dentro de nuestro haber como hispanohablantes. Se recomienda tanto a docentes como a estudiantes que se debe hacer una práctica exhaustiva de estos fonemas, con el propósito de realizar una correcta apropiación de estos sonidos, acorde a los requerimientos del MCER y a la Universidad de Cambridge (Tabla 12); además, dicha adquisición no solo puede darse mediante el uso de la aclaración de fonemas y desde el punto de vista

fonológico, sino también mediante la implementación de material auténtico, en la cual los estudiantes lograron evidenciar el uso de estas unidades de sonido en el mundo real y las variantes que estas tienen dependiendo el contexto en el cual se aplican (por ejemplo palabras que se pronuncian diferente en Estados Unidos, Inglaterra, Irlanda, Escocia, Australia, etc.).

Sin embargo, al ser hispano hablantes, hay fonemas que han resultado ser un tanto difícil de corregir, por ejemplo:

- tʃ: Structure | 'strʌk.tʃər |.
- ʃ: Shining | 'ʃam.ɪŋ |.
- ʒ: Measure | 'me.ʒər |.
- dʒ: Judge | 'dʒʌdʒ |.
- w: Wonderful | 'wʌn.dər.fəl |.
- v: Variable | 've.riəb.əl |.
- θ: Thought | 'θɔ:t |.
- ð: Therefore | 'ðer.fɔ:r |.
- Diptongos tales como:
 - i. ɪə: Tier | tɪə |.
 - ii. eɪ: Play | 'pleɪ |.
 - iii. ʊə: Pure | pʊə |.
 - iv. ɔɪ: Bolier | 'bɔɪ.lə |.

v. əʊ: Alone |ə.'ləʊn |.

vi. eə: Stair |steə |.

vii. aɪ: Eyes |aɪz |.

viii. aʊ: How |'haʊ |.

- En general los tres tipos de pronunciación de verbos irregulares en inglés, por ejemplo: talked | 'tɔ:kt |, wanted | 'wɒn.tɪd |, opened | 'əʊ.pənd |. En dichos ejemplos, estas terminaciones *ed*, tienden a pronunciarse como tal.

Por tanto, se sugiere orientar y ser muy constantes en lo que respecta a la corrección de estos fonemas mediante el uso de transcripción fonética, identificación de pares mínimos y mayor exposición a la discriminación de sonidos en contextos reales. Esto, con el propósito de poder hacer una mejor apropiación de la pronunciación para efectos de la emisión de discursos entendibles en las asignaturas que siguen a lo largo del pensum establecido, los cuales demandan un nivel mayor de lengua los cuales son B2 y C1, respectivamente.

En relación a la aplicación de las pruebas PET de Cambridge, se propuso tres diferentes situaciones en las cuales los estudiantes debían realizar un debate a nivel grupal, haciendo uso del material proveído la semana anterior al examen oral. Como puede verse en la tabla 12, los criterios tenidos en cuenta para la evaluación fueron:

- Gramática y vocabulario.

- Manejo del discurso.
- Pronunciación.
- Comunicación interactiva.

Por tanto, las actividades sugeridas por el PET tales como: realizar preguntas sobre rutinas diarias, dar puntos de vista sobre una situación y describir una serie de fotografías, fueron modificadas por:

1. Dar puntos de vista a favor o en contra sobre un tema establecido la semana previa al primer examen.
2. Realizar un debate, teniendo como referente uno de los videos sugeridos para el segundo examen.
3. Descripción grupal de varias situaciones mostradas a través de imágenes.

Es así como la implementación de los criterios anteriormente mencionados, permitieron al docente buscar una diversidad de estrategias y actividades que lograran mejorar las habilidades requeridas para la producción e interacción oral a nivel sincrónico y asincrónico; por otro lado, esta rejilla de evaluación permitió a los estudiantes conocer los requerimientos para cada nivel establecido por el MCER, para así trabajar autónomamente para así superar sus falencias y afianzar sus fortalezas.

Todo lo anterior responde al objetivo principal de este proyecto, en el cual hubo un desarrollo y un mejoramiento en lo que respecta a la comunicación oral. Como los estudiantes manifestaron, el tener la alternativa de crear sus libretos, corregirlos dentro y

fuera de clase, grabarse y poderse ver una y otra vez, hizo notorios los errores lingüísticos generados mientras sus videos eran creados; de esta manera, se realizó una apropiación de la lengua extranjera a nivel autónomo y guiado, permitiendo a los actores del proceso académico alcanzar los requerimientos exigidos para el nivel B1. En tal sentido, se concluye que a través de la grabación de videos y la exposición a material auténtico en el ambiente virtual de Edmodo, los estudiantes aprendieron a ser más receptivos a las particularidades de la lengua a nivel fonético y fonológico, además de lograr implementar la forma como los diálogos, monólogos y debates son realizados en inglés.

Finalmente, las mediaciones pedagógicas implementadas tales como enfoque accional, el conectivismo, y los conceptos relacionados a la consecución de la educación 2.0, lograron desarrollar la autonomía necesaria en los estudiantes, con el propósito de reflexionar en su proceso de adquisición y mejoramiento de las habilidades de producción e interacción oral, generando consciencia en el proceso autónomo que como estudiantes deben emplear; por ende, es en este proceso en el cual el estudiante se percata de sus debilidades y fortalezas mediante un proceso de reflexión basado en la elaboración de videos, en el cual se percata de los potenciales errores a nivel de pronunciación, de organización del discurso y de uso de la lengua (gramática y uso adecuado de la terminología requerida para cada actividad) que puede producir y a partir de este autoanálisis, corregirlos de acuerdo a las pautas dadas en el aula de clase y en el entorno virtual. Sin embargo, se hace evidente el acompañamiento del docente en todas

producciones, ya que es este quien busca la manera más adecuada de realizar los debidos cambios dentro de los guiones que los estudiantes crean en el aula de clase, en los momentos de tutorías y en la sección de comentarios dentro de la sección de tareas que existe en el entorno virtual de Edmodo.

Lista de referencias

Amalia, R. (2014) Improving Listening And Speaking Skills By Using Animation Videos

And Discussion Method. Recuperado de

<http://download.portalgaruda.org/article.php?article=298301&val=6797&title=improving%20listening%20and%20speaking%20skills%20by%20using%20animation%20videos%20and%20discussion%20method>

Aparici, R. (2010). Principios Pedagógicos y Comunicaciones de la Educación 2.0.

Revista Digital La Educación. Portal Educativo de las Américas – Departamento de Desarrollo Humano, Educación y Cultura. Organización de los Estados

Americanos. Recuperado de

https://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_145/articles/Roberto_Aparici.pdf

Area, M. & Adell, J. (2009). E-Learning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. (pp 5

– 14). Recuperado de <http://tecedu.webs.ull.es/textos/eLearning.pdf>

Brown, H. (2001). Teaching by Principles An Interactive Approach to Language

Pedagogy. 2nd ed. Longman.

Beckett, GH and Miller, PC (2006) Project-based second and foreign language learning:

Past, present, and future. USA: Information Age Publishing.

Cala, R. (1997). Dos Sistemas Cara a Cara. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0219.pdf

Calvo, Y. (2013). Spanish EFL University Students' Views on the on the teaching of pronunciation. Language studies working papers, 5. Disponible en:

https://www.reading.ac.uk/web/FILES/english-language/elal_6_Calvo_Benzies.pdf

Daconta, M. C; Obrst, L. J; Smith, K. T. (2003). The Semantic Web: A Guide to the Future of XML, Web Services, and Knowledge Management. Encontrado en:

http://www.lcis.com.tw/paper_store/paper_store/John%20Wiley%20-%20Semantic%20Web%20Web%20Services%20Knowledge%20Management-20147132174320.pdf

Dooly, M. & Masats, D. (2011). (Tele) Travelling through Art: A Case Study of a Telecollaborative Language Project with Very Young Learners. Universidad de Barcelona.

Downes, S. (2010). New technology supporting informal learning. Recuperado de

<https://pdfs.semanticscholar.org/51ef/dda34e611885f8ff2a6d1bd22685af6bf1a9.pdf>

Dudeny, G and Hockly, N (2007) How to teach English with technology. Harlow: Pearson Longman.

Floriasti, T. (2013). Improving speaking skills through the use of integrated listening and speaking material for student teachers academic year 2012-2013. Recuperado de

<http://www.litu.tu.ac.th/journal/FLLTCP/Proceeding/369.pdf>

Freire, P. (1973). ¿Extensión o comunicación?. La concientización en el medio rural.

Buenos Aires. Siglo XXI.

Guzman, R. (2010). Effects on Teaching Listening Skills through Videos to Advanced Students from Foreign Language Department At The University of El Salvador During the First Semester 2010. Universidad de El Salvador. Escuela de Artes y Ciencias. Departamento de Lenguas Extranjeras. Recuperado de

<https://core.ac.uk/download/files/342/11228437.pdf>

Guo, R (2013). The Use of Video Recordings as an Effective Tool to Improve

Presentation Skills. Recuperado de [http://r-](http://r-cube.ritsumei.ac.jp/bitstream/10367/4487/1/9-Polyglossia24-)

[cube.ritsumei.ac.jp/bitstream/10367/4487/1/9-Polyglossia24-](http://r-cube.ritsumei.ac.jp/bitstream/10367/4487/1/9-Polyglossia24-)

[The%20Use%20of%20Video%20Recordings%20as%20an%20Effective%20Tool%20to%20Improve%20Presentation%20Skills.pdf](http://r-cube.ritsumei.ac.jp/bitstream/10367/4487/1/9-Polyglossia24-The%20Use%20of%20Video%20Recordings%20as%20an%20Effective%20Tool%20to%20Improve%20Presentation%20Skills.pdf)

Hattie (2009) Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London: Routledge.

Hernandez, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación.

Quinta edición. McGraw Hill. ISBN: 978-607-15-0291-9

Hussain, F. (2013). E-Learning 3.0 = E-Learning 2.0 + Web 3.0. Recuperado de

<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED542649.pdf>

Kaplún, M. (1998). Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de la Torre, Madrid.

- Kirkgöz, Y. (2011) A Blended Learning Study On Implementing Video Recorded Speaking Tasks In Task-Based Classroom Instruction. Recuperado de:
<http://www.tojet.net/articles/v10i4/1041.pdf>
- Krashen, S (1982) Principles and Practice in Second Language Acquisition. University of Southern California. Pergamon Press Inc. Internet versión (2009). (pp. 59)
- Levy, M (1997) Computer-Assisted Language Learning. Oxford: Clarendon.
- Linell, P. (1982). The Written Language Bias in Linguistics. Department of Communication studies. University of Linköping. Sweden. (pp. 143 – 165).
Recuperado de <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:757560/FULLTEXT01.pdf>
- Marzá, N. (2014). Pronunciation and Comprehension of Oral English in the English as a Foreign Language Class: Key Aspects, Students' Perceptions, and Proposal. Journal of Language Teaching and Research, 5. Disponible en:
<http://ojs.academypublisher.com/index.php/jltr/article/viewFile/jltr0502262273/8627>
- Marranghello, D. (2015, Noviembre 21). Producción y Creación Audiovisual. La Prensa Libre. Recuperado de:
<http://www.laprensalibre.cr/Noticias/detalle/47784/455/daniel-marranghello:-produccion-y-creacion-audiovisual>

- Menzes, A. (2013). Sharing the Experience of Web tools in Brazil. Recuperado de <http://teaching-withtechology.blogspot.com.co/2013/11/case-study-sharing-experience-of.html>
- Morozova, Y. (2013). Methods of Enhancing Speaking Skills of Elementary Level Students. Institute of Fundamental Education, Ural Federal University B.N. Yeltsin, 17. Disponible en: <http://translationjournal.net/journal/63learning.htm>
- Motteram, G. (ed) (2015). Innovations in learning technologies for English language teaching. London: British Council.
- Motteram, G. and Sharma, P. (2009) Blending learning in a web 2.0 world. International Journal of Emerging Technologies & Society 7/2: 83 – 96.
- Murillo, J. (2011). Investigación Acción. Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf
- Mueller, J., Wood, E., De Pascale, D. & Archer, K. (2011). Students Learning with Mobile Technologies in and out the classroom. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/267385867_Students_learning_with_mobile_technologies_in_and_out_of_the_classroom
- Mursyidto, M. (2014) Using Audio – Video Media To Improve Speaking Skill Of Grade X Vocational Students Of Smk Pi Ambarrukmo 1 Sleman. Recuperado de: <http://eprints.uny.ac.id/18483/1/M%20Imam%20Mursyidto%2008202244019.pdf>

O'Reilly, T. (2005). What is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. Encontrado en:

<http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>

Peña, I., Córcoles, C. y Casado, C. (2006). El profesor 2.0: Docencia e Investigación desde la red. Recuperado de

http://www.uoc.edu/uocpapers/3/dt/esp/pena_corcoles_casado.pdf

Plested, M. C. & Ramírez, E. (2005). El campus virtual como entorno del aprendizaje significativo en el desarrollo en competencias en lengua materna y lenguas extranjeras.

Quintana y Montgomery (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa

<http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.pdf>

Ramírez, Y. & Peña, J. (2011). La web 3.0 como herramienta de apoyo para la educación a distancia. Revista Etic@net, 10. Encontrado en:

<http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero10/Articulos/Formato/articulo3.pdf>

Rajagukguk, D (2012). Teaching Speaking Skill Using Video Presentation At Bengkel Bahasa Course. Recuperado de

<http://publikasi.stkipsiliwangi.ac.id/files/2012/10/08220233-donal-s-r.pdf>

- Rabéa, B. (2010) El desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/argel_2010/02_rabea.pdf
- Salazar, C. (2013). Estrategia Didáctica Para La Pronunciación De Los Sonidos [J], [3], [Ø] Del Inglés Americano. Universitaria: Docencia, Investigación E Innovación, 2. Disponible en: http://revistas.udenar.edu.co/index.php/duniversitaria/article/view/583/pdf_6
- Segura, R. (2013) The importance of teaching listening and speaking skills. Recuperado de <https://www.ucm.es/data/cont/docs/119-2015-03-17-12.RocioSeguraAlonso2013.pdf>
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. Recuperado de: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
- Sihem, S. (2013) Using Video Techniques to Develop Students' Speaking Skill. Recuperado de: <http://dspace.univ-biskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/4786/1/SE%20208.pdf>
- Tavil, Z. (2010). Integrating listening and speaking skills to facilitate English language learners' communicative competence. Recuperado de http://ac.els-cdn.com/S1877042810023360/1-s2.0-S1877042810023360-main.pdf?_tid=98bc5dfe-94bd-11e6-8664-0000aacb35d&acdnat=1476745451_93cd1f8490d89693a423b5e932b879a6

- Thorne, SL and Reinhardt, J (2008) 'Bridging activities', new media literacies, and advanced foreign language proficiency. *CALICO Journal* 25/3: 558 –572.
- Torres, N. (2003). La mediación pedagógica y el desarrollo de competencias de la educación básica primaria. Encuentro por la unidad de los educadores latinoamericanos. Recuperado de <https://es.calameo.com/read/0007874105d3654c693ea>
- Vallejo, R. & Finol, M. (2009). La Triangulación Como Procedimiento De Análisis Para Investigaciones Educativas. Recuperado de <http://publicaciones.urbe.edu/index.php/REDHECS/article/viewArticle/620/1578>
- Wang, X. (2014). Improving English skills through Video: A Conversation-Based Curriculum for Chinese EFLAdult Learners. Recuperado de <http://repository.usfca.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1091&context=capstone>
- Woottipong, K. (2014) Effect of Using Video Materials in the Teaching of Listening Skills for University Students. Recuperado de http://www.macrothink.org/journal/index.php/ijl/article/viewFile/5870/pdf_125

Lista de anexos

Anexo 1. Carta de Consentimiento

https://drive.google.com/open?id=1T3uv9zhnu_FWH13GkvxolgulcZR_zuFC

Anexo 2. Encuesta

<https://drive.google.com/open?id=13BJ5Je2AKTi3iXII-qterLIFvv37gGID>

Anexo 3. Entrevista

<https://drive.google.com/open?id=1vzsjDloNNMacLXbB0hAoK7DEuSYzFkiR>

Anexo 4. Rúbrica de Evaluación

https://drive.google.com/open?id=1ZS_9N2ENArHS32VagKeYUkIKgT02teby

Anexo 5. Videos Actividad 1

<https://drive.google.com/open?id=1dkfEYSjo7UqZPYT-MBVk--nf1KAi8ETt>

Anexo 6. Videos Actividad 2

https://drive.google.com/open?id=19l_qGvvDMxcuJJqEHTjzuAoa0wGE7_s_

Anexo 7. Videos Actividad 3

<https://drive.google.com/open?id=1oDFGRWyMKlrZhZnQZQpu89n4KxYehCF7>

Anexo 8. Videos Actividad 4

<https://drive.google.com/open?id=1Cw9o4VUIIUYKoTNmBO34e6jROvYhZsPv>

Anexo 9. Videos Actividad 5

<https://drive.google.com/open?id=1VHqazxKfTIH6m7MdVQZvBjXNvZzohv6Z>

Anexo 10. Videos Actividad 6

<https://drive.google.com/open?id=1u9cxPpPqRtZNSGH1kU-jvoahFTtGKxhp>

Anexo 11. Videos Actividad 7

<https://drive.google.com/open?id=191JHunkv04TyncfZR6HwnKxTUQgWE6ep>

Anexo 12. Videos Actividad 8

<https://drive.google.com/open?id=1-5kmc13HuRmocVFxhS14aiCwjJCbMJ6f>

Anexo 13. Videos Actividad 9

https://drive.google.com/open?id=1wbMWYeZs2hJiQo3hWTYI4aS_6B9x1gLD

Anexo 14. Videos Parcial 1

<https://drive.google.com/open?id=1k8Nq3-cxXNMjn8oPus2qyw-8RUsIl61g>

Anexo 15. Videos Parcial 2

<https://drive.google.com/open?id=1t0lBF5NVm9VKAGqpBQz-QmvRp7rJPvBb>

Anexo 16. Videos Parcial 3

<https://drive.google.com/open?id=13ykLFqatUULuyS7G-zYmDMC-aa9BIxri>

Anexo 17. Entrevista

<https://drive.google.com/open?id=1K-PgtzfcOg6RDwkDSXsjXMLcRfrVW4wn>

Curriculum vitae

Daniel Ricardo Pedraza Ramírez es docente de la Universidad de Pamplona en el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras. Obtuvo su título de Licenciado en Lenguas Extranjeras Inglés – Francés en año 2013 de la misma universidad. Actualmente cursa sus estudios de Maestría en Comunicación Multilíngüe y Gestión del Conocimiento en la línea de investigación pedagogía y virtualidad.

Notas al pie.

¹ Krashen, S (1982) Principles and Practice in Second Language Acquisition. University of Southern California. Pergamon Press inc. Internet versión (2009). pp. 59

² Floriasti, T (2013,2) citando a Osada, A. (2004,56).

³ Aparici, R. (2010) citando a Freire, P. (1973, pp. 57).

⁴ Helmut Martinetz: Die klingende Visitenkarte, Grundgesetze des Sprechens, Lit-Verlag, Münster/Londres 2005

⁵ Definición de comprensión oral. Encontrado en

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/comprensionauditiva.htm

⁶ Brown, H. (2001). Teaching by Principles An Interactive Approach to Language Pedagogy. 2nd ed. Longman

⁷ Brown, H. (2001). Teaching by Principles An Interactive Approach to Language Pedagogy. 2nd ed. Longman. (p.p. 267 – 269)

⁸ Definición de TIC's. Encontrado en http://computingcareers.acm.org/?page_id=7

⁹ Daconta, M. C; Obrst, L. J; Smith, K. T. (2003). The Semantic Web: A Guide to the Future of XML, Web Services, and Knowledge Management

-
- ¹⁰ Encontrado en <http://es.slideshare.net/jenniferbarrero/cuadro-comparativo-web-10-web-20-y-web-30>
- ¹¹ Tomado de <http://www.grupocomunicar.com/contenidos/pdf/educacion-y-medios-de-comunicacion/05-aguaded.pdf>
- ¹² Tomado de <http://www.educatorstechnology.com/2013/11/education-10-vs-education-20-vs.html>
- ¹³ Universidad de Pamplona (2016). Acuerdo n°120 del 5 de octubre de 2016. Recuperado de http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIIG/home_1/recursos/universidad/consejo_academico/acuerdos/2016/octubre/06102016/acuerdo_120.pdf?fbclid=IwAR1Xx_DhjD6QjhSzervpXEcBAHtNygibs8tgdZN4ntMjERIXDOI4cxZpWYE
- ¹⁴ Información obtenida de <https://support.cambridgeenglish.org/hc/en-gb/articles/202838506-Guided-learning-hours>
- ¹⁵ Preliminary English Test <https://www.britishcouncil.es/en/exam/pet-preliminary>
- ¹⁶ Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). Psicología: Tópicos de actualidad. Lima: UNMSM. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.pdf>
- ¹⁷ Murillo, J. (2010). Enfoques Metodológicos de Investigación en Ciencias Sociales. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/alnava/Docencia/DOCTORADO/PRIMERA_PARTE_DOCS/ENFOQUES_METODOLOGICOS_J_MURILLO.pdf
- ¹⁸ Vallejo, R. y Finol, M. (2009). La Triangulación Como Procedimiento De Análisis Para Investigaciones Educativas. Recuperado de <http://publicaciones.urbe.edu/index.php/REDHECS/article/viewArticle/620/1578>
- ¹⁹ Assessing speaking performance at level b1 preliminary. Recuperado de <https://www.cambridgeenglish.org/Images/168618-assessing-speaking-performance-at-level-b1-preliminary.pdf>
- ²⁰ Reglamento estudiantil de la Universidad de Pamplona, capítulo 5, párrafo séptimo, artículo 32, página 18. Recuperado de: http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIIG/home_171/recursos/general/18042017/reglamento_estudiantil.pdf