

**Aprendizaje significativo del inglés mediante el uso de herramientas lúdicas en el
marco de TIC**

Julio Eduardo Valenzuela Díaz

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES

BOGOTÁ, D.C.

2021

Notas del Autor:

Julio Valenzuela jvalenzuelad@libertadores.edu.co

Este Proyecto corresponde al Programa de Maestría en Educación

**Aprendizaje significativo del inglés mediante el uso de herramientas lúdicas en el
marco de las TIC**

Julio Eduardo Valenzuela Díaz

Trabajo de grado presentado para optar al Título de Magister en Educación

Asesora

Elizabeth Rengifo Guerrero

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES

BOGOTÁ, D.C.

2021.

Tabla de Contenidos

1. Capítulo 1. Problema.....	15
1.1.Planteamiento del problema.....	15
1.2.Pregunta problema.....	17
1.3.Justificación.....	17
2. Capitulo Objetivos.....	20
2.1.Objetivo general.....	20
2.2.Objetivos específicos.....	20
3. Capitulo Marco Referencial.....	21
3.1.1. Antecedentes investigativos internacionales.....	21
3.1.2. Antecedentes nacionales.....	23
3.1.3. Antecedentes locales.....	25
3.2. Marco Teórico.....	27
3.2.1. Adquisición y aprendizaje de una segunda lengua.....	28
3.2.2. Lúdica en la educación.....	31
3.2.3. Las TIC en la educación.....	35
3.2.4. Aprendizaje significativo.....	36

	4
3.3. Marco Pedagógico.....	38
3.3.1. TIC y educación.....	38
3.3.2. Ambientes mixtos y virtuales de aprendizaje.....	40
3.3.3. Aprendizaje significativo desde la interacción estudiantes-TIC.....	42
3.3.4. Educación virtual.....	45
3.4. Marco Tecnológico.....	45
3.4.1. Ambientes virtuales de Aprendizaje (AVA).....	46
3.4.2. Plataforma de aprendizaje “territorium” SENA.....	47
3.4.3. Programa virtual de aprendizaje de inglés “English Dot Works”.....	48
4. Capitulo Diseño Metodológico.....	51
4.1. Enfoque Metodológico.....	51
4.2. Tipo de investigación.....	53
4.3. Línea de investigación institucional.....	54
4.4. Grupo de investigación.....	55
4.5. Línea de investigación del grupo de investigación.....	56
4.6. Técnicas de investigación.....	57
4.7. Instrumentos.....	58

	5
4.8. Población y muestra.....	59
4.9. Fases de investigación.....	60
4.10. Propuesta de intervención pedagógica GAME.....	63
4.11. Estrategias de análisis.....	69
5. Capitulo Resultados.....	72
5.1. Resultados obtenidos con el instrumento inicial.....	72
5.2. Resultados obtenidos con la encuesta final.....	79
5.2.1. Categoría pedagógica.....	79
5.2.2. Categoría de actividades.....	80
5.2.3. Categoría TIC.....	82
5.2.4. Categoría actividades lúdicas.....	84
5.3. Triangulación de la información y hallazgos.....	85
5.3.1. Hallazgos sociodemográficos.....	86
5.3.2. Hallazgos estilos de aprendizaje y pedagogía.....	87
5.3.3. Hallazgos en competencias digitales y TIC.....	89
5.3.4. Hallazgos en actividades significativas y lúdica.....	90
6. Capitulo Conclusiones.....	93

	6
7. Referencias.....	99
8. Anexos.....	106
8.1. Instrumento inicial de diagnóstico.....	106
8.2. Encuesta final	111

Índice de Figuras

Figura 1: Esquema de trabajo por fases de investigación.....	61
Figura 2: Esquema de actividades en la plataforma Territorium.....	65
Figura 3: Juego de roles en plataforma territorium.....	66
Figura 4: Juego interactivo memogramas profesiones.....	67
Figura 5: Puzzle de expresiones y lugares.....	68
Figura 6: Videforo “the tiny house movement”.....	69
Figura 7: Tipo de talleres implementados en el grupo G.A.M.E.....	69
Figura 8: Distribución de edades por grupos.....	73
Figura 9: Distribución de estado civil por grupo.....	73
Figura 10: Distribución de parentalidad por grupo.....	74
Figura 11: Distribución de personas con las que convive por grupo.....	74
Figura 12: Distribución nivel educativo por grupo.....	75

Figura 13: Distribución ocupación del tiempo libre por grupo.....	76
Figura 14: Distribución de ingresos económicos por grupo.....	76
Figura 15: Distribución de experiencia previa por grupo.....	77
Figura 16: Distribución de pertenencia a un grupo étnico.....	78
Figura 17: Distribución de la percepción de utilidad de las videoconferencias por grupo...	78
Figura 18: Distribución del disfrute de las actividades interactivas en plataforma.....	79
Figura 19: Distribución del disfrute de las actividades que implican interacción con otros.	80
Figura 20: Distribución de la participación en las dinámicas de videoconferencia.....	81
Figura 21: Percepción de la amigabilidad de la plataforma por grupo.....	81
Figura 22: Distribución del uso de las TIC como facilitadoras del aprendizaje.....	82
Figura 23: Escala de percepción de utilidad de las actividades.....	83
Figura 24: Distribución de preferencia por incluir actividades interactivas.....	83

Nota Aprobatoria

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Fecha: _____

Dedicatoria

Dedico el presente trabajo a las personas que estando al lado mío me alentaron a seguir la senda de la educación, a mis aprendices quienes me motivan día a día a ser mejor y a entregar más de mí, a mis amigos y amigas en el estado de Michigan (USA) quienes celebran cada uno de mis logros como si fuesen propios, y al Servicio Nacional de Aprendizaje SENA que es una institución de oportunidades para muchos y que de manera vocacional trabaja incansablemente por brindar educación de calidad a todos los Colombianos.

Agradecimientos

Agradezco de manera muy especial a mi ateneísta la profesora Elizabeth Rengifo por confiar desde un principio en mi proyecto y en mi capacidad de llevarlo a cabo, a la profesora Olga Soledad Niño por ser tan diligente y guiarnos en nuestro camino de aprendizaje y a la profesora Lupe García por sus aportes y dedicación.

Resumen

El presente trabajo emerge de la necesidad evidenciada en los datos obtenidos de los formatos de cierre de cursos que realizó el Centro de Servicios Financieros del SENA, que mostraron una deserción de los cursos de más del 40% y una insatisfacción con los contenidos y actividades del 30%, lo que invita a realizar cambios en los contenidos y metodologías pedagógicas del curso de inglés virtual “English Dot Works” que ofrece el SENA, por ser poco atractivas para los aprendices conllevando a falta de motivación y deserción del curso. Para ello a través de la metodología de la Investigación-acción se planteó una propuesta pedagógica basada en el aprovechamiento de las TIC, el uso de la pedagogía lúdica y el aprendizaje significativo llamada GAME, que se aplicó a un grupo de 80 aprendices y se contrastó con otro grupo con el mismo número de participantes para evaluar los cambios, encontrando diferencias significativas a favor de la propuesta pedagógica implementada que mostró impactar positivamente en la motivación y permanencia de los aprendices, pero también en la manera en que los contenidos fueron comprendidos concluyendo que al integrar un enfoque lúdico a la formación en inglés se logra una disminución en la deserción y además se consigue que los contenidos sean aprendidos más rápidamente y puedan luego ser utilizados en los entornos cotidianos (familiares, educativos y laborales) de nuestros aprendices.

Palabras clave: Aprendizaje de adultos, enseñanza de idiomas, metodología, juego.

Abstract

The present work emerges from the need evidenced in the data obtained from the course closure formats carried out by the SENA Financial Services Center, which showed a dropout rate of more than 40% and dissatisfaction with the contents and activities of 30%, which invites us to make changes in the content and pedagogical methodologies of the virtual English course "English Dot Works" offered by SENA, as they are unattractive for learners, leading to lack of motivation and dropout from the course. For this, through the Research-Action methodology, a pedagogical proposal based on the use of ICT, the use of playful pedagogy and meaningful learning called GAME was proposed, which was applied to a group of 80 learners and contrasted with another group with the same number of participants to evaluate the changes, finding significant differences in favor of the pedagogical proposal implemented that showed a positive impact on the motivation and permanence of the learners, but also in the way in which the contents were understood, concluding that By integrating a playful approach to English training, a decrease in desertion is achieved and, in addition, it is achieved that the contents are learned more quickly and can then be used in the daily environments (family, educational and work) of our learners.

Keywords: Adult learning, language teaching, methodology, game.

Introducción

La globalización ha supuesto un cambio radical en la economía y en los negocios y ha convertido en imprescindible el dominio del inglés. En el mundo laboral, hablar ese idioma puede ser la llave para encontrar un trabajo y, si se domina plenamente, será la puerta para acceder a puestos de relevancia en las empresas. La relación entre la globalización y su influencia en el idioma inglés ha sido un tema de debate por varios años. Las ventajas de esta lengua como herramienta de comunicación entre diferentes países son importantes, el inglés es considerado hoy la lingua franca.

El Ministerio de Educación Nacional, para el cuatrienio 2018-2022, establece que la importancia del aprendizaje de las lenguas extranjeras radica en que son vehículos de comunicación, interacción, generación de oportunidades y desarrollo, tanto para nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes en el sistema educativo, como para sus comunidades y regiones.

Es por esto que el aprendizaje de estas lenguas debe vincularse con su formación integral. En ese sentido, los métodos y rutas de aprendizaje que se implementen en el aula, buscan garantizar que el estudiante desarrolle una competencia comunicativa y unas habilidades a nivel oral y escrito que le permitan desenvolverse en contextos de interacción comunes y sencillos.

En concordancia, el SENA, como parte vital del programa nacional de bilingüismo, ofrece cursos virtuales en inglés, con el propósito de facilitar a las personas que estén interesadas en adquirir conocimientos en una segunda lengua, una herramienta fundamental

que les permita ser más competitivos y, por ende, más atractivos para los empleadores nacionales y extranjeros.

A pesar de los esfuerzos gubernamentales e institucionales y de que cientos de miles de colombianos se han capacitado con los cursos de inglés del SENA, la tarea no es fácil ya que según la información obtenida de los formatos de cierre de los cursos y de las encuestas de satisfacción realizadas por el SENA en cada uno de sus cursos, muchos desertan en el proceso debido a que consideran difícil el aprendizaje de una segunda lengua, se desmotivan porque los cursos no son tan dinámicos, tienen dificultades en habilidades digitales u acceso a internet o simplemente la metodología y actividades propuestas en los cursos les parecen aburridas y descontextualizadas, ya que tradicionalmente y como están estructurados los cursos en la actualidad se han fundamentado, generalmente, en el enfoque gramatical con repetición mecánica de fórmulas y estructuras gramaticales, que al ser presentadas de manera atomizada al aprendiz, terminan por desmotivarlo y aislarlo del sentido funcional del lenguaje.

Es por ello que propuestas como la presentada en este trabajo cobran una alta relevancia al proponer un cambio pedagógico y estructural sin alterar las temáticas del curso que permite el aprovechamiento de los recursos digitales que ofrece el Ambiente Virtual de Aprendizaje, la incorporación del juego y actividades participativas y por ende crea una atmosfera amigable para el aprendizaje propiciando que sea significativo y duradero.

Capítulo 1. Problema

1.1.Planteamiento del problema

El programa de Bilingüismo del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, dentro de sus modalidades de formación ofrece un programa virtual llamado “English Dot Works” que se implementa a través de cursos cortos (60 horas) en modalidad virtual y 10 niveles que van desde un nivel para principiantes hasta un nivel que aborda habilidades prácticas en habla y escritura del inglés. El programa incluso ha sido modelo para otros países (Panamá) quienes consideran que el programa responde a una dinámica pedagógica y didáctica flexible que favorece la formación de las personas vinculadas al mismo (SENA, 2020).

Teniendo en cuenta lo anterior, se resalta y reconoce la importancia del programa como escenario para el aprendizaje, como una herramienta que vincula a la población con las exigencias de la globalidad y finalmente como proyecto imperativo para el alcance de las metas y el progreso de la sociedad en general.

Sin embargo, se puede evidenciar que la población que accede al programa tiene dificultades para iniciar o continuar con su proceso de formación en una segunda lengua, la mayoría de las personas presentan una resistencia al aprendizaje del inglés, que surgen de la aparente dificultad de su aprendizaje, o basados en experiencias previas en donde experimentaron el aprendizaje del inglés a través de metodologías basadas en la repetición, memorización y administración de castigos positivos. A esto se suma que a pesar de ser un programa 100% virtual, las actividades que hacen parte del curso son talleres extraídos y usados en la modalidad presencial y no se aprovechan al máximo las posibilidades que

brinda la plataforma virtual de aprendizaje TERRITORIUM que se caracteriza por proponer herramientas colaborativas e interactivas que serían de apoyo en el desarrollo de la formación en inglés.

En esta línea los procesos de enseñanza-aprendizaje se ven afectados ya que las personas a pesar de comprender que el aprendizaje del inglés es importante en varios aspectos y a pesar de la amplia oferta educativa, muchos evitan ingresar a estudiar inglés y otros desertan. Según la encuesta realizada con los aprendices de inglés virtual en el Centro de Servicios Financieros del SENA en el año 2018, se encontró que la tasa de deserción en cursos de inglés en el SENA es superior al 40% y otro 30% tienen un nivel de satisfacción percibida bajo.

Sumado a lo anterior, el problema afecta las dimensiones educativas y laborales en mayor medida. En el ámbito educativo genera frustración en los estudiantes y limita el acceso a oportunidades de educación superior. En el ámbito laboral afecta dado que limita las oportunidades laborales y por tanto sus ingresos económicos.

En caso de que el problema persista, el porcentaje de empleabilidad de ciertas poblaciones disminuirá debido a que el sector empresarial cada vez exige más que sus empleados tengan al menos un dominio básico de inglés, actualmente el porcentaje de aprendices del SENA que terminados sus estudios se vinculan al mercado laboral es alto (entre el 70% y 80%) y existe una necesidad de mantenerlo así. Es esperable también que las tasas de deserción de la formación en inglés sigan en aumento, en la actualidad están entre un 30% y 40% según datos obtenidos del año 2019.

Por tanto, como aporte al proceso de autoevaluación, actualización pedagógica y de contenidos que el SENA anualmente realiza, se espera que el trabajo desarrollado pueda usarse como insumo para sugerir la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras que apunten a facilitar el aprendizaje del inglés, hacer uso de las herramientas tecnológicas que se tienen y apuntar al cambio de paradigma que supone la dificultad del aprendizaje de una segunda lengua.

1.2. Pregunta Problema

¿Como estructurar una propuesta lúdico-pedagógica en la cual a partir de la metodología del aprendizaje significativo se favorezca el aprendizaje del inglés en modalidad virtual en el SENA?

1.3. Justificación

Habiendo sido el 2020 un año atípico marcado por la pandemia del COVID-19 que además de enfermedad y crisis, nos obligó a reflexionar sobre la importancia de la educación y a entender que enseñar y aprender no son rutinas de un salón de clases, sino que son procesos complejos que requieren de ajustes pedagógicos constantes, de renovar nuestro pensamiento y de romper las barreras de los espacios físicos para pasar a la virtualidad. Tal coincidencia en el momento del desarrollo del presente trabajo, resaltó aún más la necesidad de pensar en la mejor manera de llevar los contenidos académicos a nuestros aprendices manteniéndolos motivados y asegurándonos de mantener el sentido educativo.

Es necesario partir por entender que el SENA no es una institución educativa como otras, ya que al pertenecer al Ministerio del Trabajo y teniendo en cuenta su misión es la de encargarse de cumplir la función que le corresponde al Estado de invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores colombianos, ofreciendo y ejecutando la formación profesional integral, para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país (Ley 119/1994) es claro que sus propósitos van más allá de la enseñanza y entran al campo de lo laboral y el desarrollo económico.

Desde esta perspectiva, se considera que el estudio es viable ya que se cuenta con la experiencia previa de la formación y evaluación de inglés virtual (línea de base), y se promoverá desde una pedagogía innovadora el aprendizaje de la lengua.

En relación a esto, el estudio es relevante ya que se aporta al aspecto curricular y se beneficiaran más de un millón de aprendices a nivel nacional (SENA,2018). En definitiva, el proyecto aporta nuevas metodologías lúdicas de enseñanza del inglés aplicadas en cursos virtuales (60 horas), que podrán enriquecer modelos curriculares tanto del SENA, como de otras instituciones.

Es pertinente ya que el SENA realizó la contratación de servicios y plataformas tecnológicas más grande y más costosa en la historia de Colombia, y contando con una nueva plataforma con mejores recursos se pueden proponer estrategias y herramientas nuevas para su utilización.

Finalmente, el estudio es importante porque permitirá la mejora de técnicas de enseñanza para instructores favoreciendo aspectos metodológicos y prácticos. Igualmente, hoy más que nunca a causa de la globalización podemos hablar de la universalización del inglés ya no sólo admitiendo que es el idioma de la comunicación y la información, voy más allá, admitiendo que es el idioma de la cooperación en asuntos de interés en el desarrollo de las naciones, Es la lengua de la diplomacia.

Capítulo 2. Objetivos

2.1. Objetivo general:

Estructurar una propuesta lúdico-pedagógica en la cual a partir de la metodología del aprendizaje significativo se favorezca el aprendizaje del inglés en modalidad virtual en el SENA.

2.2. Objetivos específicos:

- Identificar las necesidades educativas a partir de la caracterización de los aprendices que se inscribieron al curso de inglés virtual del SENA “English Dot Works” nivel 5.
- Realizar de manera comparativa la implementación de la propuesta pedagógica G.A.M.E con los aprendices del curso English Dot Works nivel 5.
- Evaluar la implementación de la propuesta pedagógica G.A.M.E en los grupos seleccionados.

Capítulo 3. Marco Referencial

3.1. Antecedentes Investigativos

En el primero de los artículos revisados los autores Yonaiker & Cols, (2015) partieron de la premisa de que los entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) emergen como alternativas en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje (PEA) permitiendo la transformación de la información evolucionando hacia nuevos aprendizajes, lo cual incide directamente en los roles de docentes, estudiantes, institución y por supuesto, en todo el contexto que lo rodea. La Universidad Estatal de Milagro (UNEMI) ha incorporado aulas virtuales como estrategia de enseñanza basada en los EVA en las distintas carreras que ofrece a través de sus cinco facultades. Ante ello los investigadores se plantean como objetivo de la investigación registrar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se han desarrollado a través del EVA institucional de la UNEMI en los módulos de inglés, describir las relaciones que se establecen entre los componentes de dicho proceso, y comprobar los efectos, relaciones y contextos presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de los EVA en los módulos de inglés.

Por otra parte, de los aportes internacionales, el trabajo de Díaz y Bruce (2011). que parten de la afirmación de que el aprendizaje del inglés como lengua extranjera es un eje fundamental en Chile debido a que el manejo de este idioma permite la obtención de mayores oportunidades laborales y académicas. El creciente acceso a la tecnología ha promovido la inclusión de herramientas tecnológicas al aula. Entonces, surge la necesidad de conocer las percepciones de profesores y estudiantes sobre el uso de la tecnología en el

proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. Para ello, se aplicó una entrevista semiestructurada a quince profesores de liceos técnico-profesionales y a quince estudiantes de tercer año de secundaria de establecimientos educativos de la Corporación de Estudio de la Cámara de Producción y de Comercio de Concepción, Chile.

Los resultados destacan, desde la percepción de los estudiantes, el rol interactivo de la tecnología en sus aprendizajes y las posibilidades que ella ofrece a los distintos estilos de aprendizaje. Desde la perspectiva de los docentes, las tecnologías apoyan al aprendizaje de los estudiantes y permiten la diversificación de las estrategias pedagógicas que utilizan con sus estudiantes. Las conclusiones indican que el uso de tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera significa tomar en consideración factores como el rol que cumple el estudiante, sus estilos de aprendizaje, la importancia del recurso tecnológico seleccionado, su apoyo al aprendizaje, el rol del profesor y su enfoque de enseñanza.

Por su parte López (2011) partiendo de su experiencia en la Universidad de Aguascalientes en México, muestra parte de los resultados de una investigación cuyo objetivo primordial es identificar si existe alguna relación entre el tipo de recursos tecnológicos utilizados por los alumnos del Programa de Fomento a las Lenguas Extranjeras (PFLE) de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) y la opinión sobre estos recursos como apoyo al aprendizaje del idioma inglés. El trabajo que se realizó fue un estudio tipo encuesta; se elaboró un cuestionario en línea como herramienta de recolección de datos, que se aplicó a los estudiantes de nivel licenciatura inscritos en los cursos de inglés impartidos como parte del PFLE durante agosto-diciembre de 2010.

3.1.2. Nacionales

Nieto-Göller, (2012) de la Universidad Tecnológica y Pedagógica en Tunja, Boyacá, hace una reflexión mencionando que la globalización y la tecnificación de las sociedades, junto con el advenimiento, proliferación y masificación de las denominadas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), han permitido que la educación “virtual”, bajo las modalidades de la educación abierta y a distancia –‘las no tradicionalistas o convencionales- sean la respuesta metodológica ofensiva con la que cada vez más países enfrentan, mediante sus respectivas políticas públicas y privadas, los retos derivados del derecho a la educación universal, de cobertura y flexibilidad, que el crecimiento demográfico exige ante sistemas educativos tradicionales y presenciales.

Carrero, Pulido, y Ruiz, (2017) realizaron un estudio en Medellín sobre las percepciones acerca de la educación virtual, la realizaron con el estudiantado de la Corporación Universitaria Adventista de la ciudad de Medellín que ofrece un programa de inglés como lengua extranjera en un ambiente virtual. El objetivo de este estudio es comprender sus percepciones. Responde principalmente a las siguientes preguntas de investigación: ¿Por qué este estudiantado participa en EFL - programa en línea? ¿Cuáles son sus perspectivas sobre la metodología utilizada en el entorno en línea para aprender un segundo idioma? ¿Cuáles son sus perspectivas sobre los factores ambientales involucrados en el aprendizaje proceso, y cómo son los factores técnicos que influyen en el proceso de aprendizaje en línea?

El estudio encontró que los participantes reportaron que aprendiendo una segunda lengua en modalidad online incrementaron significativamente su vocabulario y mejoraron habilidades como la escucha y la escritura.

El trabajo de Olarte y Quintero (2012) muestra los hallazgos de un estudio realizado con un grupo de 34 estudiantes, de un programa de licenciatura en inglés como lengua extranjera de una universidad pública de Bogotá, que se enfoca en la necesidad de repensar la pedagogía del lenguaje con el fin de promover el desarrollo de competencias en lengua extranjera y en alfabetización digital en los estudiantes. El estudio analiza la pedagogía utilizada en el ambiente virtual basada en: 1. proyectos colaborativos, 2. debates sobre temas generados por los estudiantes, 3. diseño y construcción de blogs personales y 4. creación de wikis en el espacio de Schoolpedia. Los resultados muestran que la pedagogía propuesta, basada en proyectos colaborativos desarrollados por los estudiantes, representó una experiencia de aprendizaje del idioma enriquecida con la inclusión de TIC. De esta forma, podría convertirse en un modelo para ellos como futuros docentes. Esta experiencia pedagógica mostró en el currículo las relaciones de complementariedad entre los saberes lingüístico y tecnológico para la comunicación, y entre los contenidos escolares y los contenidos propios del estudiante en el aprendizaje.

3.1.3. Locales

Casas, Rodríguez y Sánchez (2015) presentan en su trabajo de grado la realización de un Ambiente Virtual de Aprendizaje orientado a la enseñanza de una segunda lengua para un grupo de estudiantes del grado quinto de primaria Colegio Gimnasio Especializado La Campiña de Suba. Este recurso tecnológico se diseñó con la finalidad de dar apoyo a los procesos de aprendizaje de un idioma extranjero junto con la ayuda de herramientas tecnológicas usadas bajo parámetros lúdicos y pedagógicos con el fin de que los estudiantes tuvieran un recurso tecnológico para su formación académica. Al finalizar el estudio se evidenció que el ambiente de aprendizaje tecnológico es una gran herramienta para las instituciones educativas que generan gran interés en los estudiantes por aprender mediante recursos didácticos multimediales ya que su receptividad y uso de las mismas fue bastante positivo.

Mora y Amaya (2016) centraron su trabajo de grado en el incentivar el aprendizaje del inglés como segunda lengua a través del uso de las TIC, como herramienta potenciadora en el proceso de enseñanza aprendizaje en el grado Transición 1 J.T del colegio Distrital Francisco de Miranda, ubicado en la localidad 8 de Kennedy, barrio Timiza en la Ciudad de Bogotá Colombia. Para abordar el tema que nos atañe en la experiencia de investigación, se tuvo en cuenta las falencias existentes en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en los niños(as) de transición 1 J.T, razón por la cual se inició con el diseño de una propuesta pedagógica mediadas por las TIC para fortalecer e incentivar la enseñanza del inglés como segunda lengua. En el desarrollo de la propuesta se realizó el diseño de un producto informático que integra diferentes recursos y herramientas digitales adecuadas para los

niños de Transición, escogiéndose la WIX como editor que facilita la creación de sitios web gratis y, se utilizará como herramienta digital el blog que utiliza la docente, para enlazar actividades digitales e interactivas fortaleciendo el aprendizaje significativo y el uso de recursos digitales. En la etapa final del proyecto, se realizó la aplicación del producto informático a los niños de transición 1 J.T, teniendo en cuenta los instrumentos de seguimiento y evaluación.

Cerón, Molina y Varón (2015) comparten una propuesta pedagógica que fue desarrollada en la Institución Educativa Departamental Buscavida sede Porvenir del municipio de Guataqui-Cundinamarca, con el fin diseñar una herramienta tecnológica como es la web interactiva que facilite el aprendizaje del inglés con los estudiantes del grado 5° de una manera dinámica, lúdica y activa. Concluyeron de su estudio que la web interactiva es una gran ayuda para el desarrollo de los estándares básicos de competencias en ingles comunicativas para estudiantes de básica primaria.

Los antecedentes antes expuestos muestran en primer lugar que existe una trayectoria en el campo de investigación que se está abordando, con aportes que engloban desde las políticas públicas en educación y el uso de las TIC hasta la percepción de los estudiantes que han tenido la experiencia de aprender una segunda lengua mediante pedagogías innovadoras y que hacen uso de las tecnologías de la información.

3.2. Marco Teórico

Hoy día vivimos en un mundo globalizado y multicultural y la enseñanza del inglés se ha ido incrementando en los últimos años. En la actualidad conocer esta lengua es una necesidad. Se podría decir que el inglés se puede considerar una de las lenguas más importantes en todo el mundo, un lenguaje universal. Con el auge de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, el uso del inglés es fundamental, así como su conocimiento para el campo científico. Por lo tanto, cabe destacar que el aprendizaje de esta lengua juega un papel fundamental para el desarrollo personal, laboral, el enriquecimiento cultural y para desenvolverse en la sociedad (Tierno, 2015).

En este apartado se presentan los referentes teóricos de la investigación haciendo énfasis en reconocer que la adquisición de una segunda lengua exige de procesos cognitivos, pedagógicos y culturales particulares que lo hacen más complejo y a su vez más interesante desde el plano que nos concierne que es lo pedagógico.

De acuerdo con esta investigación y con el objeto de brindar algunos elementos metodológicos y didácticos que fortalezcan el quehacer del docente en mención, se tuvieron en cuenta los siguientes referentes teóricos, que guiaron a la investigación, en la consecución de las herramientas que al final se presentan; dichas referencias teóricas y su conceptualización resultante de una seria revisión bibliográfica, serán presentadas en el siguiente orden: Adquisición y aprendizaje de una segunda lengua, TIC en la educación y Aprendizaje significativo.

3.2.1. Adquisición y aprendizaje de una segunda lengua:

Huete y Pérez (2003) afirman que aprender una lengua no ha de suponer sólo centrar la atención en los aprendizajes lingüísticos. Ha de ser mucho más que eso. Supone aprender a relacionarse, a jugar, a cantar, a descubrir, a aprender y a compartir utilizando una lengua nueva, una lengua que los niños y niñas todavía no conocen pero que les va a abrir nuevas perspectivas, nuevos horizontes” (Huete y Pérez, 2003.)

Para el desarrollo del marco teórico es indispensable iniciar estableciendo un estado del arte del concepto de lengua, lenguaje y su evolución, para ello es indispensable retomar ideas de Piaget y Chomsky en lo referente a la adquisición del lenguaje y del lenguaje como función psíquica superior, dado que es necesario saber cómo se adquiere el lenguaje y pasar de allí a el trabajo de Grenfell (2002) ya que de acuerdo con él, se puede hablar de tres enfoques principales referidos al concepto de lengua, surgidos a lo largo del último siglo. Estos son, el enfoque estructuralista, el enfoque positivista y el enfoque generativista.

El primero en aparecer fue el enfoque estructuralista, el cual entendía la lengua como una serie de reglas gramaticales que debían ser estudiadas y analizadas e interiorizadas para llegar a ser competente en esa lengua. Por lo tanto, el objetivo de la enseñanza de esta materia estaba orientado al conocimiento de la gramática. Se pretendía que el alumno aprendiera esas reglas y fuera capaz de traducir textos de un idioma a otro. En realidad, no se aprendía una segunda lengua con el fin de poder comunicarse sino como señal de distinción, cultura y estatus social Grenfell (2002).

El segundo enfoque, más positivista, surgido tras un movimiento reformista que pretendía dar una orientación más útil al aprendizaje de un idioma. Este enfoque entiende el pensamiento y los actos humanos como un hábito, que se aprende a base de repetirlo una y otra vez. Así entendían también el aprendizaje de una lengua. Una vez conocidas sus fases, se aprendían a través de la repetición y el uso de la misma hasta que se internalizaban como un “buen” hábito. Así pues, se entendía el error como un “mal” hábito que se corregía con más práctica. De esta forma, se primaba el uso de lo memorístico, dando más importancia al resultado del aprendizaje que al proceso en sí. Grenfell (2002).

Finalmente, el enfoque generativista, llegó de la mano de Noam Chomsky como resultado de las observaciones sobre la operatividad del lenguaje. Este lingüista llegó a la conclusión de que en nuestro cerebro existe un dispositivo de adquisición lingüística al que denominó *language acquisition device* (LAD), exclusivo del cerebro humano y que viene dado de manera inherente y que nos permite internalizar y construir las estructuras sintácticas de la lengua a la que estamos expuestos. Para que este dispositivo se ponga en funcionamiento y construya las estructuras sintácticas que necesitaremos para usar esa lengua de forma correcta resulta indispensable recibir el input oral en el idioma que queramos adquirir. Según este enfoque, una persona es competente en una lengua cuando la conoce. En este momento, este enfoque es el utilizado para explicar la adquisición de la primera lengua o lengua materna. Grenfell (2002).

A lo largo de la historia se han planteado y se siguen planteando diferentes métodos de enseñanza del inglés como segunda lengua. Uno de los métodos ampliamente aceptados

es el de la traducción gramática (Grammar Translation) método clásico que se basa en traducir al inglés las palabras u oraciones desde el idioma nativo y aprender el vocabulario de memoria, pero que ha demostrado poca eficiencia.

El método directo (direct method) es en el cual el maestro enseña el inglés sin permitirle usar a quien aprende su idioma natal, sino que se enseña enteramente en inglés, no se tienen en cuenta las reglas gramaticales, sino que el enfoque está en la buena pronunciación.

El audio-lingüístico (audio-lingual) se basa en la teoría de que aprender un idioma es adquirir hábitos, es por eso que se practican muchos diálogos y se utiliza en lo cotidiano antes de pasar a lo escrito.

La sugestopedia (Suggestopedia) aquí se dice que el lenguaje es adquirido únicamente cuando quien aprende es receptivo y no tiene bloqueos mentales. Aquí se le muestra a quien aprende que el idioma es fácil y se busca eliminar cualquier bloqueo mental existente.

El método de la respuesta física total (Total Physical Response TPR) es uno de los que es más aceptado y utilizado, y se basa en que quien aprende responda a comandos básicos en inglés, como ponerse de pie (stand up) o abrir el libro (open the book).

La enseñanza comunicativa del lenguaje (communicative language teaching CLT) se enfoca en la comunicación efectiva y apropiada en diferentes entornos, y se enfatiza en aprender a dar direcciones, sugerencias, consejos y en expresiones de tiempo, cantidad y ubicación.

El método del silencio (silent way) se basa en que el profesor hable lo mínimo posible para motivar a quien aprende a expresarse usando solo el idioma inglés, consiste en fomentar el uso de la lengua por parte de los aprendientes, a quienes el profesor anima a producir la mayor cantidad posible de enunciados; con esta finalidad, el docente reduce al máximo sus intervenciones. El método se inscribe en la tradición que entiende el aprendizaje como una actividad orientada a la resolución de problemas, a la creatividad y al descubrimiento. El aprendizaje de una lengua es concebido, pues, como un proceso de crecimiento personal.

Por último, el método de aprendizaje comunitario (Community language learning) sugiere construir un vínculo personal entre el profesor y el alumno de manera tal que no existan bloqueos y aquí se usa mucho la lengua materna, traducción y repetición.

Los anteriores son algunos de los principales métodos y cada uno de ellos tiene ventajas y desventajas y debe por supuesto adaptarse a factores como la edad, cultura y habilidades de aprendizaje, pero si lo analizamos todas son susceptibles de ser “traducidas” a lo lúdico.

3.2.2. Lúdica en la educación:

A partir del establecimiento de unos cimientos teóricos de la adquisición y aprendizaje de la lengua es importante reflexionar partiendo de que las nuevas corrientes pedagógicas y educativas basadas en el constructivismo apuntan hacia una educación diferente y no tradicional, en efecto que el acto educativo sea de interés y motivación, donde se manifieste un espacio de participación activa para el educando.

Martínez (2008), afirma que el aprendizaje no debe considerarse una actividad tediosa ni aburrida, al contrario, es necesario la implementación de estrategias lúdicas que armonicen el proceso, contribuye a desarrollar el máximo potencial de los alumnos, adecúa la pedagogía, para contribuir al mejoramiento del proceso educativo. Desarrolla procesos de aprendizaje, es alterna para implementarla en todos los niveles, es una estrategia de trabajo que centra al alumno como ente promotor del aprendizaje, a través del cual el docente planifica, prepara y organiza las actividades para propiciar espacios estimulantes y positivos de desarrollo.

El reconocimiento de la lúdica como instrumento de enseñanza resalta el valor del aprendizaje para aprender de manera significativa y no tradicional, a través de un ambiente escolar que ofrezca espacios de interés para que cada uno goce del momento educativo y pueda interiorizar y socializar sus experiencias, lo cual ayudará a tener resultados efectivos.

Paya (2014) relata que en la renovación pedagógica que surge en Europa a finales del siglo XIX se exigen transformaciones para el sector educativo ya que las prácticas memorísticas, enciclopédicas y basadas en una organización escolar excesivamente intelectualista deben transformarse por una educación integral, activa, donde el niño deja de ser objeto de educación para pasar a ser sujeto protagonista del proceso educativo.

Es entonces cuando se plantea que la escuela debe apostar por una formación integral que integre todas las facetas del ser humano y llegue a ser agradable y realmente útil tanto al individuo como a la sociedad. Es aquí donde el juego puede convertirse en un elemento clave de la nueva educación, base y motivo de grandes cambios en el proceso

educativo y de principal importancia tanto para los aprendizajes de orden intelectual, como con aquellos relacionados con la educación física, social (Paya, 2007a) e incluso estética.

Bruner (1995) es otro referente teórico que por su parte estudia la importancia de la motivación en el aprendizaje, rechazando también la educación memorística, afirmando: “Los estudiantes deben ser animados a descubrir el mundo y las relaciones por sí mismos” (Bruner, 1995). Además, le otorga al juego un papel determinante en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, aseverando: “El juego es una especie de modelo matemático, una representación artificial, aunque muy fiel de la realidad (Bruner, 1995).

Por su parte el trabajo de Rodríguez (2007) resalta la importancia que tiene la lúdica como instrumento de aprendizaje de las matemáticas, teniendo en cuenta que el cuerpo es aquel instrumento que permite desarrollar habilidades no solamente motoras, sino también facultades intelectuales que implican altos niveles de abstracción, asimismo entendiendo que el aprendizaje de una segunda lengua es un proceso complejo desde lo cognitiva, la lúdica y la expresión corporal son elementos que deben estar presentes en la propuesta de intervención de éste trabajo.

Es necesario entonces abordar también las conceptualizaciones sobre la lúdica, la didáctica, el juego y la enseñanza para definir lo metodológico y axiológico de mi trabajo. En cuanto a la pertinencia del mismo Castro (1996) reflexiona sobre la importancia de que el aprendizaje y contenidos en la clase de inglés, los mismos deben ser contextualizados y significativos, la misión de los educadores, entre otras, es la de formar ciudadanos responsables y críticos con la sociedad que les ha tocado vivir, y no debemos imitar al

príncipe que todo lo aprendió en los libros, porque en los libros la realidad está estancada, y muy a menudo lo que se estudia no es lo que pasa luego en el mundo real. Hoy día esa realidad viene reflejada en gran medida en los medios de comunicación, como vemos en la prensa, redes sociales y televisión donde nos encontramos la realidad viva; por eso es tan importante el uso de este medio de comunicación en el aula, para que vean los alumnos que el aula y la vida cotidiana van juntas (Rubio & García, 2013).

Específicamente a lo que de aprender inglés nos concierne, una vez aprendidos, juegos, cuentos, canciones, etc., nunca se olvidan. En el ámbito educativo y a la hora de enseñar el inglés, muchos de nosotros estaremos de acuerdo en que estas actividades motivadoras tienen una gran importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y son ampliamente aceptadas y utilizadas por sus muchos beneficios. Además, los métodos tradicionales en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, usaban métodos convencionales, las clases habitualmente se basaban en los aspectos gramaticales y teóricos de la lengua, como la aburrida explicación o los ejercicios mecánicos de llenar guías u hojas de trabajo. Este modo de aprender que se estaba usando era bastante desmotivador y descontextualizado. Si a esto añadimos que el uso del idioma no estaba tan extendido ni era tan necesario en la sociedad del momento, la utilidad de aprender esa lengua extranjera era casi inexistente y los que eran bilingües en la sociedad colombiana eran usualmente personas de altos ingresos económicos.

3.2.3. Las TIC en la educación:

El creciente uso de las TIC por parte de los estudiantes de todos los niveles educativos, fuera del ambiente escolar, representa un reto para los docentes en ejercicio y, por lo tanto, para los profesores en formación, en tanto han tenido que repensar una pedagogía que integre exitosamente las TIC en el currículo escolar. Clavijo y Quintero, (2012).

Las TIC, son una herramienta que facilita la creación, la propagación y la operación de la información en las actividades de trabajo y el uso de estas en el desarrollo individual y social. Es estar preparado para compartir, crear, dirigir, trabajar y hacer búsquedas efectivas en la web (Castells, 2006). Es ir más allá de la conectividad, promover entornos favorables, minimizar amenazas y riesgos, y maximizar los resultados positivos (Gumicio-Dagrón, 2011).

Los mitos de la denominada globalización y de la tecnificación de las sociedades, junto con el advenimiento, proliferación y masificación de las llamadas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) , han permitido que las modalidades de la educación “virtual”, tanto abierta como a distancia, entendidas estas como aquellas no tradicionalistas o convencionales, sean las respuestas ofensivas con la que cada vez más países enfrenten, mediante sus respectivas políticas públicas y privadas, los retos derivados del derecho a la educación universal (Nieto, 2013).

En Colombia, el decreto 1075 de 2015 de MinEducación se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, Libro 1, parte 1, Título 1, tiene como objetivo

propiciar el uso pedagógico de medios de comunicación como por ejemplo nuevas tecnologías de la información y la comunicación, en las instituciones educativas para mejorar la calidad del sistema educativo y la competitividad de los estudiantes del país. En la sección seis, artículo 2.1 de proyectos pedagógicos se entiende como una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno (DUR 1075, MinEducación).

3.2.4. Aprendizaje significativo:

La investigación sobre las estructuras y procesos cognitivos realizada entre las décadas de los sesenta y hasta los ochenta, ayudó de manera significativa a forjar el marco conceptual del enfoque cognitivo contemporáneo. Este, sustentado en las teorías de la información, la psicolingüística, la simulación por computadora, y la inteligencia artificial, condujo a nuevas conceptualizaciones acerca de la representación y naturaleza del conocimiento y de fenómenos como la memoria, la solución de problemas, el significado y la comprensión y producción del lenguaje (Aguilar, 1982; Hernández, 1991). Una línea de investigación impulsada con gran vigor por la corriente cognitiva ha sido la referida al aprendizaje del discurso escrito, que a su vez ha desembocado en el diseño de procedimientos tendientes a modificar el aprendizaje significativo de los contenidos conceptuales, así como a mejorar su comprensión y recuerdo. (Díaz y Hernández. 1999).

La experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel, 1983 :18).

Esto quiere decir que, en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar, es entonces cuando el aprendizaje significativo ocurre: una nueva información "se conecta" con un concepto relevante "subsuntor" preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras. (Ausubel, 1983).

3.3. Marco Pedagógico

En este apartado se presentan los conceptos o categorías de análisis utilizados para estudiar la propuesta pedagógica GAME implementada en los cursos de formación complementaria virtual de inglés (English Dot Works) del SENA.

3.3.1. TIC y Educación:

Si se analiza el tema en la educación, se hace referencia al crecimiento exponencial de la información disponible y accesible en cualquier formato, la primera alfabetización que las personas reciben se relaciona de manera directa con los medios de comunicación que predominan en esa época, motivo por el cual, se considera que la alfabetización informacional es la que de niños se recibe como primera alfabetización; por lo cual, los adultos requieren alfabetizarse digitalmente para adquirir nuevos conocimientos y destrezas relacionados con las nuevas formas de crear, gestionar, transmitir, presentar y comprender el entorno digital. En términos generales, la alfabetización digital incluye tener conocimiento de diversas fuentes de información digitales, criterios éticos para hacer uso de la información, hacer uso y tenencia de dispositivos, entre otros elementos (García Ávila, 2017).

El Ministerio de Educación Nacional ha llevado a cabo una política consistente para integrar las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en su sistema educativo, como elemento eficaz para propiciar equidad, amplitud de oportunidades educativas y democratización del conocimiento. El Sistema Nacional de Innovación Educativa deja al descubierto nuevos retos que incentivan, impulsan y favorecen el proceso

de enseñanza y de aprendizaje, que aporta el componente humano y al cual se deben enfocar gran parte de los esfuerzos para mejorar la calidad educativa en el país (MinEducación2013).

La innovación educativa deja al descubierto nuevos retos que incentivan, impulsan y favorecen el proceso de enseñanza y de aprendizaje, que aporta el componente humano y al cual se deben enfocar gran parte de los esfuerzos para mejorar la calidad educativa en el país (MinEducación, 2013).

Las TIC, son una herramienta que facilita la creación, la propagación y la operación de la información en las actividades de trabajo y el uso de estas en el desarrollo individual y social. Es estar preparado para compartir, crear, dirigir, trabajar y hacer búsquedas efectivas en la web (Castells, 2006). Es ir más allá de la conectividad, promover entornos favorables, minimizar amenazas y riesgos, y maximizar los resultados positivos (Gumicio-Dagrón, A.2011). “Las TIC hacen parte de la realidad diaria y futura, llegaron para quedarse y se han convertido en un apoyo indispensable para el desarrollo de múltiples actividades humanas, entre ellas la formación de niños y jóvenes.”. Por tal razón las instituciones educativas involucran en su carta de navegación PEI a las TIC como recurso didáctico que vayan en pro del desarrollo de habilidades de pensamiento y desempeños que les permitan a los estudiantes saber actuar en un mundo mediático. (Mestres, L.2008).

A nivel pedagógico se debe reconocer el potencial educativo de las TIC como facilitadoras de nuevas formas de concebir la producción y la distribución de saberes, de gestionar el conocimiento, su naturaleza simbólica; todo ello implica poner en

consideración los proyectos pedagógicos en la enseñanza por medio de las TIC que permiten crear entornos que integran sistemas semióticos conocidos y amplían hasta límites insospechados la capacidad humana para representar, procesar, transmitir y compartir información. (Coll, C. 2004).

3.3.2. Ambientes Mixtos y virtuales de Aprendizaje:

En el Informe mundial sobre la educación de la UNESCO, existe una clara relación entre la tecnología y el aprendizaje, la tecnología se define como el conjunto de técnicas, conocimientos y procesos, que, aplicados de forma lógica y ordenada, sirven para el diseño y construcción de objetos orientados hacia el desarrollo de una tarea práctica que permita al ser humano modificar su entorno material o virtual para satisfacer sus necesidades y poder crear soluciones útiles. Generalmente, los ambientes de aprendizaje disponen de Ambientes Virtuales de Aprendizaje, ya sea por los LMS (que de su traducción del inglés sean conocidos como sistemas de gestión del aprendizaje) y que permiten generar un ambiente donde los estudiantes y profesores interactúan de manera virtual.

El estudiante tiene un rol activo, donde es responsable de la construcción y desarrollo de sus aprendizajes y competencias, tomando importancia el desarrollo de habilidades de gestión de la información y de tiempo, además de competencias de autoaprendizaje, capacidades de autoorganización, habilidades de comunicación tanto oral como escrita y habilidades informáticas. En resumen, el estudiante se hace consiente de la responsabilidad que requiere para su aprendizaje. (UNESCO, Madrid. 2009),

En la actualidad existen muchas formas de poder estudiar desde formación básica, cursos cortos, carreras profesionales, especializaciones, etc.; ya que hay varias maneras de aprender y esto ha surgido mediante los ambientes de aprendizaje entre los que se destaca el aprendizaje mixto que ha tomado demasiado auge en las instituciones educativas y mediante el uso de plataformas se han desarrollado los recursos para que los estudiantes puedan completar su aprendizaje, con ambientes flexibles y ubicando en un papel dinámico al profesor, donde interactúe efectivamente con los estudiantes y deja de ser fuente de todo, facilitando a los estudiantes el uso de estos recursos y herramientas, que se necesitan para explorar y elaborar destrezas y nuevos conocimientos; el estudiante, pasa a ser un actor con un rol activo en la construcción de conocimiento (Moore, J. 2011).

La reciente digitalización del mundo, producto del desarrollo y popularización del computador y el Internet, ha cambiado el modelo de distribución de la información donde las ideas y sus aplicaciones cobran cada vez más valor y las interconexiones entre lugares, personas, economías y disciplinas se hacen cada vez más evidentes. Este mundo globalizado demanda nuevos saberes. (Rodríguez, N. 2014)

Los ambientes de aprendizaje no se circunscriben a la educación formal, ni tampoco a una modalidad educativa particular, se trata de aquellos espacios en donde se crean las condiciones para que el individuo use sus capacidades y se apropie de nuevos conocimientos, de nuevas experiencias, de nuevos elementos que le generen procesos de análisis, reflexión y apropiación. La UNESCO en su informe mundial de la educación, señala que los entornos de aprendizaje virtuales constituyen una forma totalmente nueva de Tecnología Educativa y ofrece una compleja serie de oportunidades y tareas a las

instituciones de enseñanza de todo el mundo, el entorno de aprendizaje virtual lo define como un programa informático interactivo de carácter pedagógico que posee una capacidad de comunicación integrada, es decir, que está asociado a las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (UNESCO,2019).

3.3.3. Aprendizaje significativo desde la Interacción Estudiantes–TIC:

En el estudio realizado sobre la teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual, se explica la idea central de toda una teoría que le da sentido, un referente teórico cuyos fundamentos básicos son muy poco conocidos. Y es precisamente ese desconocimiento de sus principios y condiciones, de la forma de aplicarlo en el aula, lo que justifica que aún hoy los resultados de aprendizaje de nuestros estudiantes sigan siendo poco significativos, lo que nos lleva a insistir en su explicación y comprensión, tendente a un aprendizaje significativo de la misma por parte de los educadores, que no se ha desarrollado a pesar del tiempo que ha transcurrido desde que se postuló (Rodríguez, M. 2011).

La teoría del aprendizaje significativo es la propuesta que hizo David P. Ausubel en un contexto en el que, ante el conductismo imperante, se planteó como alternativa un modelo de enseñanza/aprendizaje basado en el descubrimiento, que privilegiaba el activismo y postulaba que se aprende aquello que se descubre. Ausubel entiende que el mecanismo humano de aprendizaje por excelencia para aumentar y preservar los conocimientos es el aprendizaje receptivo significativo, tanto en el aula como en la vida cotidiana (Ausubel,2002). Es un referente que pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado

que se manejan en la escuela. Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para generar su conocimiento; centra la atención en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación (Ausubel, 1976).

Es también una teoría de aprendizaje porque ésa es su finalidad, pues aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo. (Rodríguez, M. 2011).

Se ocupa del proceso de construcción de significados por parte de quien aprende, que se constituye como el eje esencial de la enseñanza, dando cuenta de todo aquello que un docente debe contemplar en su tarea de enseñar si lo que pretende es la significatividad de lo que su alumnado aprende. Su finalidad es aportar todo aquello que garantice la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece a los estudiantes, de manera que éstos puedan atribuirle significado a esos contenidos. Como vemos, la teoría del aprendizaje significativo es mucho más que su constructo central, que es lo que ha trascendido y se ha generalizado. Por eso, el origen de esta teoría del aprendizaje significativo está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social (Ausubel, 1976).

Dado que lo que quiere conseguir es que los aprendizajes que se producen en la escuela sean significativos, Ausubel entiende que una teoría del aprendizaje escolar que sea realista y científicamente viable debe ocuparse del carácter complejo y significativo que tiene el aprendizaje verbal y simbólico (este referente inicialmente se llamó teoría del aprendizaje verbal significativo). Así mismo, y con objeto de lograr esa significatividad, debe prestar atención a todos y cada uno de los elementos y factores que le afectan, que pueden ser manipulados para tal fin (Rodríguez, N. 2014).

Todo esto se da como un proceso personal, pues la significación atribuida a la nueva información depende de los recursos cognitivos que el aprendiz active y supone la toma de decisiones y delimita las responsabilidades de quien aprende y de quien enseña. Es el individuo quien opta por aprender de manera significativa o no, dependiendo de esta decisión que asimile las situaciones que promueven su aprendizaje. Se trata, pues, de un proceso centrado en el alumno, en su actividad. El aprendizaje significativo estimula el interés del educando por lo que aprende, el gusto por el conocimiento que la escuela le ofrece. Supone un reto individual y colectivo que propicia satisfacción ante el logro de esos aprendizajes, su significatividad y sus posibilidades de uso, agrado por construirlos y mejora de la autoestima.

En definitiva, aprender significativamente es un desafío, un estímulo intelectual que se retroalimenta fomentando algo tan importante en el mundo de hoy como es aprender a aprender. El aprendizaje significativo supone el crecimiento cognitivo del que aprende, un proceso que se acompaña de crecimiento afectivo también, en la medida en que motiva y predispone hacia nuevos aprendizajes (Ballester, V. 2002).

3.3.4. Educación virtual:

El estudiante virtual desarrolla un rol importante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por las TIC, ya que se convierte en protagonista de su propio aprendizaje, presentando avances que son resultado de su autodisciplina, en el que desarrolla capacidades para autodirigir su proceso de formación y alcanzar las metas trazadas. En relación con el rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC, señala que la definición de los criterios, los valores y los intereses al adoptar las TIC debe obedecer a una planificación que permita desarrollar los procesos pedagógicos, en los que el estudiante virtual desempeña un rol central representado en el conjunto de comportamientos y normas que este debe asumir como actor del proceso educativo.

Algunas características del rol del estudiante virtual que le permiten la generación del conocimiento están directamente relacionadas con la capacidad de autogestión, expresada en la autodisciplina, el autoaprendizaje, el análisis crítico y reflexivo, así como en el trabajo colaborativo, fundamental para contribuir al desarrollo del ser en su interacción y aporte con y para otros desde una mirada ética que le permite tomar conciencia de las consecuencias que pueden generar sus acciones (Escudero, J.M. 1992).

3.4. Marco tecnológico

Dado que el trabajo se enmarca en la educación virtual y nace de la interacción y las posibilidades que brindan los ambientes virtuales de aprendizaje y las plataformas digitales, es importante hacer un recorrido por los aspectos más relevantes de la tecnología que aportan a la propuesta pedagógica G.A.M.E y que posibilitan su aplicación y evaluación.

Tal y como lo menciona Ramírez (2008) los medios TIC, los docentes y los estudiantes interactúan en un proceso de crecimiento, educación y aprendizaje disfrutando del acceso al conocimiento en cualquier sitio y momento.

3.4.1. Ambientes virtuales de Aprendizaje

Por definición, un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) es un sistema o software que proporciona el desarrollo y distribución de diversos contenidos para cursos on-line y asignaturas semi-presenciales para estudiantes en general.

Un AVA es un ambiente virtual, diseñado para ayudar a profesores y tutores a gestionar materiales de estudios tanto complementarios como para cursos que exclusivamente se desarrollan en Internet. Su objetivo principal es crear una verdadera aula en Internet, trayendo a la pantalla del alumno una experiencia de aprendizaje donde es posible realizar actividades programadas, intercambiar ideas, tener acceso a diversos materiales de las disciplinas estudiadas y recibir acompañamiento en su proceso de aprendizaje (Belloch, 2001).

Están conformados por el espacio, el estudiante, el asesor, los contenidos educativos, la evaluación y los medios de información y comunicación.

Los ambientes de aprendizaje no se circunscriben a la educación formal, ni tampoco a una modalidad educativa particular, se trata de aquellos espacios en donde se crean las condiciones para que el individuo se apropie de nuevos conocimientos, de nuevas experiencias, de nuevos elementos que le generen procesos de análisis, reflexión y

apropiación. Llamémosle virtuales en el sentido que no se llevan a cabo en un lugar predeterminado y que el elemento distancia (no presencialidad física) está presente (Belloch, 2001).

La UNESCO (1998) en su informe mundial de la educación, señala que los entornos de aprendizaje virtuales constituyen una forma totalmente nueva de Tecnología Educativa y ofrece una compleja serie de oportunidades y tareas a las instituciones de enseñanza de todo el mundo, el entorno de aprendizaje virtual lo define como un programa informático interactivo de carácter pedagógico que posee una capacidad de comunicación integrada, es decir, que está asociado a Nuevas Tecnologías.

La dimensión pedagógica de un AVA está representada por el proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en su interior. Esta dimensión lo define como un espacio humano y social, esencialmente dinámico. Basado en la interacción que se genera entre el docente, los alumnos a partir de lo planteado y resolución de actividades didácticas. Se describe a esta interacción como "actividad conjunta", siendo conjunta a pesar de realizarse de manera remota y muchas veces asincrónicamente (Belloch, 2001).

3.4.2. Plataforma de aprendizaje “Territorium” SENA

En diciembre de 2019, mediante un contrato por \$30.000 millones con la empresa Colombia Digital LMS, el Servicio Nacional de Aprendizaje apostó por la creación de una nueva plataforma para la educación virtual llamada Territorium, creada por la empresa mexicana “territoriumlife” que reemplazo a la plataforma Blackboard.

Territorium Life es una empresa privada que tiene 8,500,000 usuarios en todo el mundo con clientes como Dell Inc, Microsoft, Johnson & Johnson y Pepsico. Territorium también trabaja con ministerios de educación en países de América Latina, universidades y colegios comunitarios.

Esta nueva plataforma virtual del SENA es donde se gestionan las clases de modalidad virtual. Territorium es el resultado de una nueva actualización de las herramientas digitales para la formación de los aprendices y actualmente gestiona la formación titulada y complementaria a nivel nacional. Entre sus virtudes se encuentran una mayor posibilidad de interacción entre los miembros de la comunidad educativa, la configuración tipo red social y la capacidad de configurarse y adaptarse a la diversidad de cursos del SENA, sin embargo, es importante aclarar que los instructores solo tienen permitido ajustar, modificar o cambiar hasta un 20% de las actividades del curso, razón por la cual cualquier propuesta debe tener en cuenta esta limitante.

3.4.3. Programa virtual de aprendizaje de inglés “English Dot Works”

"English Dot Works" es el programa de formación de inglés virtual que ofrece el SENA, una alternativa en línea cuyo objetivo principal es llegar a todas las regiones del país y fortalecer las habilidades lingüísticas y comunicativas en inglés de los colombianos.

El curso se enfoca en la identificación, apropiación y uso de estructuras básicas del idioma inglés en un contexto de aprendizaje como lengua extranjera (EFL por sus siglas en

inglés), dándole al aprendiz las bases conceptuales y comunicativas para iniciar su proceso de formación bilingüe.

Puede acceder a este Programa de Formación virtual cualquier colombiano que se encuentre dentro o fuera del país que tenga acceso a internet. English Dot Works está compuesto por 10 niveles que inician en beginner (principiante) y terminan con un nivel 9.

Dichos niveles corresponden con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) y al finalizar la totalidad del Programa de Formación se espera que el aprendiz pueda desarrollar un nivel B1(intermedio) de acuerdo con este Marco.

Para realizar el nivel 5 del programa no se requiere que el aprendiz haya aprobado el programa de formación English Dot Works Level 4 u anteriores, se pide sin embargo que tenga dominio de elementos básicos en el manejo de herramientas informáticas y de comunicación como: correo electrónico, chats, procesadores de texto, software para presentaciones, navegadores de internet y otros sistemas y herramientas tecnológicas necesarias para la formación virtual.

El curso se desarrolla en 6 semanas en las cuales los aprendices a través de la plataforma virtual del SENA llamada “Territorium” acceden a los contenidos del curso que se componen de la siguiente manera: cada curso contiene 4 actividades de aprendizaje, cada actividad contiene una carpeta con el material del curso, que son documentos, presentaciones y contenidos interactivos en los cuales está la explicación del tema de la actividad, practicas, vocabulario y demás elementos necesarios para la comprensión del

mismo. Luego el aprendiz tiene para a cada actividad un promedio de 4 evidencias de aprendizaje, que son las tareas a realizar y que luego calificará el instructor.

Los temas vistos en el nivel 5 de English Dot Works son:

1. Normas de cortesía en contextos académicos, laborales y comerciales.
2. Adjetivos: orden, cuantificadores, comparativos, superlativos
3. Preguntas y solicitudes en los diversos tiempos verbales y con combinación de distintos tipos de verbos.
4. Condicionales 0,1 y 2.
5. Discurso reportado y expresiones de opinión.
6. Preguntas 'tag'.
7. Expresiones idiomáticas: verbos frasales, dichos.
8. Modismos.

Capítulo 4. Diseño Metodológico

4.1. Enfoque metodológico

El enfoque del presente trabajo fue cualitativo y es necesario resaltar que la investigación cualitativa posee un conjunto de particularidades que la identifican como tal pero que, en nuestros días, se presenta fragmentada (Hammersley, 2004:25; Atkinson, 2005), mostrando diferencias tanto entre las diversas tradiciones que abarca como en el interior de estas. No constituye, pues, un enfoque monolítico sino un espléndido y variado mosaico de perspectivas de investigación (Patton, 2002: 272). La investigación cualitativa es, para Denzin y Lincoln (1994: 2), multimetódica, naturalista e interpretativa. Es decir, que las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan. La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos -estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales- que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos.

Flick (1998) propone una lista preliminar de los que estima como cuatro rasgos de la investigación cualitativa: a) la adecuación de los métodos y las teorías: el objetivo de la investigación es más descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente que verificar teorías ya conocidas. La validez de la investigación se evalúa con referencia a

aquello que se quiere estudiar y no depende exclusivamente del seguimiento de los abstractos criterios de la ciencia.

La consigna central de la investigación cualitativa reposa en el origen de los resultados, en el material empírico y en la apropiada elección y aplicación de métodos al objeto de estudio; b) la perspectiva de los participantes y su diversidad: la investigación cualitativa analiza el conocimiento de los actores sociales y sus prácticas y tiene en cuenta que, en el terreno, los puntos de vista y las prácticas son distintos debido a las diferentes perspectivas subjetivas y a los disímiles conocimientos sociales vinculados con ellas; c) la reflexividad del investigador y de la investigación: a diferencia de la investigación cuantitativa, la investigación cualitativa toma a la comunicación del investigador con el campo y con sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimiento.

Las subjetividades del investigador y de los actores implicados son parte del proceso de investigación. Las reflexiones del investigador sobre sus acciones, observaciones, sentimientos, impresiones en el campo se transforman en datos, forman parte de la interpretación y son documentadas en diarios de investigación o protocolos de contexto, y d) la variedad de enfoques y métodos en la investigación cualitativa: la investigación cualitativa no está basada en un concepto teórico y metodológico unificado. Varias perspectivas teóricas y sus respectivos métodos caracterizan las discusiones y la práctica de investigación. Esta variedad de distintas aproximaciones es el resultado de diversas líneas de desarrollo, tanto secuencial como paralelo, en la historia de la investigación cualitativa.

4.2. Tipo de Investigación

El tipo de investigación es de Investigación-Acción ya que en el campo educativo se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo.

Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan.

Según Elliot (2000) se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores y no por los problemas teóricos de los investigadores, su propósito consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema, en su búsqueda de comprensión la investigación-acción construye un "guion" sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes, o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás (estudio de caso) que proporcionan una teoría de la situación, pero se trata de una teoría naturalista presentada de forma narrativa.

La característica más importante es que la investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema y se interpretan como acciones y transacciones humanas, en vez de como procesos naturales sujetos a las leyes de la ciencia natural.

Como la investigación-acción incluye el diálogo libre de trabas entre el investigador y los participantes, debe haber un flujo libre de información entre ellos.

En concreto, cuando la Investigación-Acción se aplica a nivel escolar, puede ser un método efectivo para elaborar diagnósticos concretos en torno a problemas específicos, puede agilizar las relaciones de comunicación, facilitar la implementación e implantación de innovaciones, flexibilizar los intercambios entre profesores y especialistas, promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje, procedimientos de evaluación, motivación, disciplina y gestión del aula.

Cohen y Manion (1990) justifican como propósitos de la Investigación-Acción en la escuela los siguientes: a. Es un medio para remediar problemas diagnosticados en situaciones específicas o para mejorar situaciones específicas. b. Es una estrategia de formación permanente para el profesor, dotándolo de nuevas técnicas y métodos para una mayor documentación y conocimiento de la realidad del aula. c. Es una forma interesante de introducir métodos innovadores en las escuelas. d. Es una buena oportunidad para mejorar las estructuras de comunicación entre los profesores en ejercicio y los investigadores académicos, así como una forma útil de remediar el fracaso de la investigación tradicional para dar oportunidades de cambio reales y recetas claras. Es una alternativa global a los modelos tradicionales de hacer ciencia.

4.3. Línea de investigación institucional

La línea de investigación es la de “Evaluación aprendizaje y docencia”, esta línea de investigación contiene tres ejes fundamentales: evaluación, aprendizaje y currículo. Estos

son esenciales en la propuesta formativa y su constante análisis es uno de los retos de los sistemas educativos contemporáneos.

La línea busca circunscribirse al desarrollo histórico institucional, ya que prioriza la responsabilidad como parte integral de una propuesta formativa de calidad. Parte de esa responsabilidad está en la evaluación permanente, que debe ser asumida como parte integral del proceso educativo. Gracias a ésta, la Institución encuentra y entiende las posibilidades reales de mejorar el proyecto formativo. Esta línea de investigación concibe la educación como proceso complejo, inacabado e incierto que requiere del acompañamiento de la evaluación para identificar logros y oportunidades.

Su objetivo es el de fortalecer la reflexión, el debate, la construcción, deconstrucción y difusión del conocimiento en torno a las problemáticas de la evaluación, el currículo y la docencia, vinculando el ejercicio investigativo a redes de conocimiento en ámbitos institucionales, de programas en los niveles de pregrado y posgrado y educación media.

4.4. Grupo de investigación

El grupo de investigación “La Razón Pedagógica” reúne diferentes intereses concentrados en la generación y renovación de conocimiento mediante propuestas investigativas de profesores y estudiantes centrados sobre los ejes del quehacer pedagógico que se ocupa de los procesos de enseñanza y aprendizajes, fundamentados en el campo disciplinar de la pedagogía.

El primer eje; el de la enseñanza concentra problemáticas referentes con la docencia, los métodos, las didácticas generales y especiales, los sistemas de evaluación, el currículo, la evaluación y las mediaciones físicas, tecnológicas y humanas. El segundo referido con el quehacer docente; el de los aprendizajes, concentra problemáticas de estudiantes, necesidades, estilos de aprendizaje, inteligencias y habilidades particulares de los estudiantes, la familia, los ambientes escolares, las condiciones del contexto económico, político, social, cultural, ético y estético.

La misión del grupo es contribuir con el desarrollo, la renovación, la construcción y la deconstrucción de los procesos educativos en todos los niveles y metodologías, a través de la formación de profesionales responsables, éticos, creativos, innovadores, emprendedores comprometidos con la respuesta a los retos y desafíos de la nueva era civilizatoria y de la denominada sociedad del conocimiento; especialmente con la generación de la cultura para la paz y el cuidado del medio ambiente, donde la investigación sea el eje para dichas transformaciones canalizando y fortaleciendo alianzas nacionales e internacionales para compartir y hacer más pertinente y eficaz los procesos investigativos.

4.5. Línea de investigación del grupo de investigación

La línea de investigación es Mediaciones tecnológicas en educación, ya que se constituye en un eje temático que reflexiona hacia la construcción de conocimiento incluso en escenarios virtuales, que invita trabajar colaborativamente, a hablar de educación digital

como competencia y que reinventa la práctica pedagógica desde acciones organizadas, interactivas y diferenciales.

4.6. Técnicas de investigación:

En investigación-acción se usa una variedad de métodos para recopilar los datos. La investigación-acción incluye todos los métodos de investigación que proporcionan evidencia relevante para el desarrollo de una práctica inclusiva y educacional. La investigación-acción usa, predominantemente, métodos etnográficos, como por ejemplo la entrevista, ya que involucra a personas con conocimiento “desde adentro” o familiarizadas con la situación, no obstante, toda evidencia que arroja luz acerca de la situación es aceptable. (O’Hanlon, 2009).

La investigación-acción reconoce que el investigador y los participantes tienen perspectivas individuales que pueden influir en la dirección de la investigación. La validez y la autenticidad de la investigación-acción dependen de que aquellos involucrados en ella estén conscientes de sus intereses y valores personales, los cuales dan forma a su propio compromiso. (O’Hanlon, 2009).

Para este estudio se utilizó como técnica de recolección de datos la aplicación de dos instrumentos tipo encuesta. El primero de ellos que fue un cuestionario estructurado autoadministrado aplicado en la fase inicial de diagnóstico, el cual tuvo como objetivo hacer un reconocimiento de la población (aprendices) en su dimensión socio-demográfica para con ello ser objetivo y dirigir anclar la posterior propuesta pedagógica en contexto real, así mismo a través de este mismo instrumento se obtuvo información de los estilos de

aprendizaje predominantes en los grupos ya que es indispensable también reconocer que no todos aprendemos de la misma forma y por último se evaluaron las competencias digitales de los participantes para conocer el dominio que tienen del mundo digital, ya que estos cursos del SENA se desarrollan de manera virtual y esta podría ser una variable en la interpretación de la información.

Un segundo instrumento tipo encuesta se aplicó finalizando la fase de observación en la cual a través de este instrumento se evaluó la experiencia de los participantes en 4 dimensiones: Pedagógica, Lúdica, TIC y de Actividades. El propósito de este instrumento fue el de identificar a través de preguntas puntuales la satisfacción en torno al curso y realizar un posterior análisis comparativo entre el grupo control y el grupo en el que se implementó la propuesta pedagógica (grupo GAME).

4.7. Instrumentos

Los instrumentos utilizados, en consecuencia, con el tipo de estudio y la línea de investigación inician con la necesidad de hacer un reconocimiento de los participantes partiendo de sus características socio-demográficas, explorando los estilos de aprendizaje y reconociendo las habilidades digitales de los participantes.

Dado lo anterior se aplicó en la fase 1 de diagnóstico, un cuestionario estructurado autoadministrado con el fin de caracterizar a la población, conocer los estilos de aprendizaje predominantes en el grupo (test de estilos de aprendizaje VARK) y un test de competencias digitales (Anexo 1)

El cuestionario estructurado consta de 31 preguntas distribuidas así:

- 10 preguntas del componente sociodemográfico
- 16 preguntas correspondientes al test de estilos de aprendizaje VARK
- 5 preguntas del componente de competencias digitales.

Finalizando la fase de observación se aplicó un instrumento tipo cuestionario que recoge la experiencia de los aprendices en 4 dimensiones: Pedagógica, Lúdica, TIC y de Actividades.

El cuestionario final consta de 12 preguntas, 3 preguntas por cada dimensión a evaluar y su propósito fue el de conocer la experiencia y satisfacción de los participantes y servir de medio de comparación entre el grupo control y el grupo al que se le aplicó la propuesta pedagógica (grupo G.A.M.E). (Anexo 2).

4.8. Población y Muestra

La población son los aprendices participantes del curso de formación complementaria “English Dot Works” nivel 5 del Centro de Servicios Financieros del SENA, regional distrito capital. Los aprendices se inscribieron en línea a través de la página plataforma “Senasofiaplus” y para su selección no se aplicó ningún filtro, a la formación complementaria del SENA se puede inscribir cualquier persona.

La población para este estudio fue de 320 aprendices inscritos en el nivel 5 del programa English Dot Works asignados al instructor, divididos en 4 grupos de 80 aprendices seleccionados al azar.

Por otra parte, la muestra fueron dos de los grupos del curso de formación complementaria “English Dot Works” anteriormente mencionados, cada uno conformado por 80 aprendices. Entonces la muestra estuvo compuesta por 160 aprendices. El curso se ejecutó entre los meses de junio y julio del año 2020.

4.9. Fases de investigación

Los tres componentes más importantes de la investigación cualitativa son, los datos -cuyas fuentes más comunes son, para ellos, la entrevista y la observación-; los diferentes procedimientos analíticos e interpretativos de esos datos para arribar a resultados o teorías; y, por último, los informes escritos o verbales. Esos datos deben guardar relación con la pregunta de investigación; ser, pues, recolectados intencionalmente y, cuando corresponda, ser recogidos en situaciones naturales.

Se siguieron los pasos propuestos por la metodología de investigación-acción que sugiere hacer un diagnóstico, realizar una planificación, pasar a la observación y por último reflexionar, con el propósito de adaptarlo al escenario de la virtualidad del SENA propuse el siguiente esquema de trabajo:

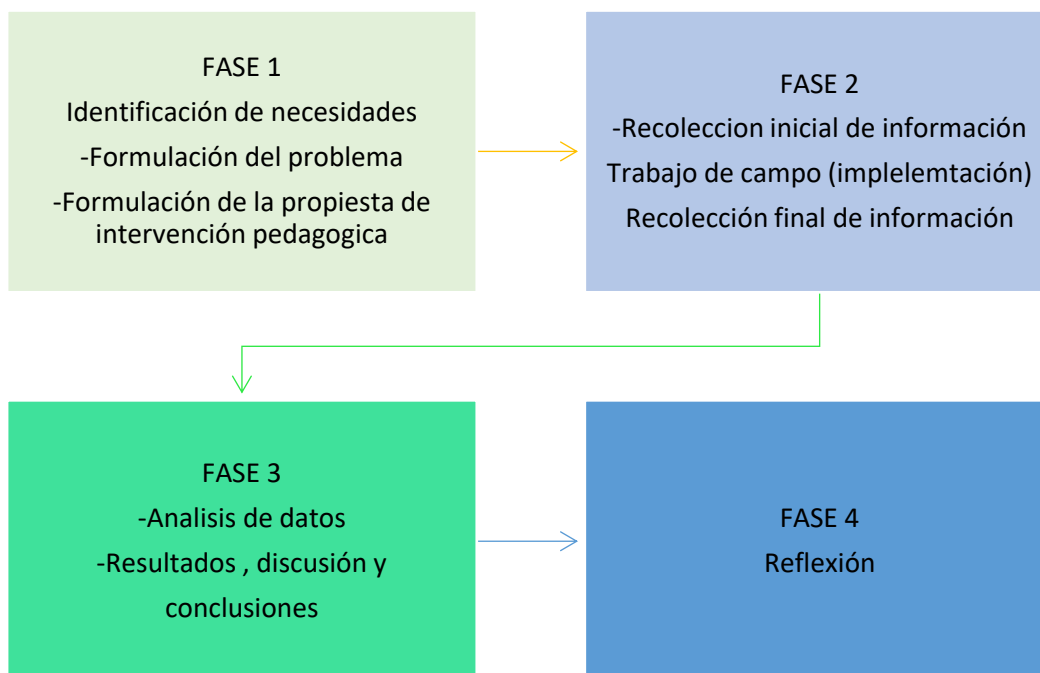


Figura 1. Esquema de trabajo por fases.

En la primera fase conociendo el contexto y basado en los formatos de cierre de curso y en las encuestas de satisfacción del SENA que señalan la existencia de una alta deserción de aprendices del programa y teniendo el reto de la implementación de un nuevo Ambiente de Aprendizaje virtual se realizó la identificación de necesidades, se planteó el problema de investigación y se formuló la estrategia de intervención “G.A.M.E”.

En la segunda fase ya iniciado el curso, se realizó la recolección de información con el instrumento inicial de diagnóstico el cual tuvo como objetivos:

1. Recolectar información socio-demográfica como una forma de identificar las necesidades educativas y reconocer las características más importantes de los aprendices que participan del curso y entender las particularidades del grupo, ya

que siendo consecuentes con la Investigación Acción, este debe ser un proceso de comprensión y construcción.

2. Identificar estilos de aprendizaje de los participantes por medio de un test de V.A.R.K (Visual, Aural, Read/Write, Kinesthetic) desarrollado por Neil Fleming en 1987 que estudia los cuatro sistemas representacionales básicos de la programación neurolingüística (PNL), que son: Aprendizaje visual, Aprendizaje auditivo Aprendizaje de lectura / escritura y Aprendizaje kinestésico, lo anterior como forma de reconocer los canales perceptuales dominantes en los grupos y guiar la intervención y la aplicación de la propuesta pedagógica.
3. Reconocer las capacidades y habilidades de manejo de sistemas informáticos y recursos digitales por medio de un test de habilidades digitales que pretende identificar los recursos personales de los aprendices frente al uso de la plataforma de aprendizaje identificando fortalezas y debilidades que pueden ser una variable en la experiencia de aprendizaje.

La recolección de esta información se realizó por separado en los dos grupos “grupo control” y “grupo G.A.M.E”. En esta fase el curso se desarrolló en los tiempos establecidos por el SENA (6 semanas) y en la última semana de ejecución se aplicó el instrumento de evaluación final que fue una encuesta que evaluó la experiencia de los aprendices en el curso, recogiendo información clasificada en cuatro categorías: pedagógica, Lúdica, TIC y de Actividades.

La tercera fase fue la de análisis de datos, resultados, discusión y conclusiones, en donde se realizó el análisis de la información recolectada con los instrumentos, se analizó a la luz del marco teórico, se trianguló, se discutieron los resultados y se formularon conclusiones.

La cuarta fase siguiendo la metodología de la IA fue la de reflexión.

4.10 Propuesta de intervención pedagógica G.A.M.E.

La intervención lúdico-pedagógica se realizó a través de un modelo que he denominado G.A.M.E. este modelo se caracteriza por imprimir en las actividades las características que se describen a continuación y que sin cambiar el tema a trabajar lo hacen significativo, divertido y ameno.

Cada una de las letras que conforman la palabra GAME hace referencia a un eje fundamental de la estrategia metodológica a aplicar con el grupo de intervención.

- La (G) hace referencia al gozo, y se define como el ánimo de disfrutar y gozar por alguien o algo, en el juego esto se traduce en motivación.
- La (A) hace referencia al actuar en dos sentidos, el primero de ellos referente a la acción y el segundo a la interpretación.
- La letra (M) hace referencia al mantenimiento, es decir a la continuidad en el tiempo de los saberes aprendidos, ya que, al ser significativos, los contenidos aprendidos son más duraderos.

- La (E) hace referencia al entender, es decir a la interiorización de los conocimientos y a su capacidad de ser utilizados en los entornos cotidianos, ya que, a diferencia del aprendizaje memorístico, se pretende que los saberes sean comprendidos por quien aprende.

Los principios explicados en cada una de las letras fueron aplicados a 4 evidencias de aprendizaje o actividades que los aprendices pertenecientes al grupo “G.A.M.E” realizaron durante la ejecución del curso, siendo así que fueron reemplazadas actividades que eran talleres de completar información por actividades participativas, lúdicas y de aprovechamiento tecnológico.

Es imprescindible partir por entender que el aprendizaje de una segunda lengua implica retos y desafíos desde el punto de vista lingüístico, cultural y sobre todo metodológico, ya que es desde este último aspecto que se puede mejorar la efectividad del aprendizaje. Por esta razón es que lo lúdico dada su naturaleza aporta elementos que pueden ser diferenciadores y determinantes para superar aquellas dificultades que pueden existir en el proceso de aprendizaje.

Los cursos de inglés virtual del SENA se componen de 10 niveles y cada uno de los niveles es un curso de 60 horas distribuido en 6 semanas que se componen de: 4 actividades generales que contienen un material de apoyo, material de soporte y 4 tareas a desarrollar por parte del aprendiz (evidencias de aprendizaje), una actividad interactiva y por lo general 3 evidencias entregables así:

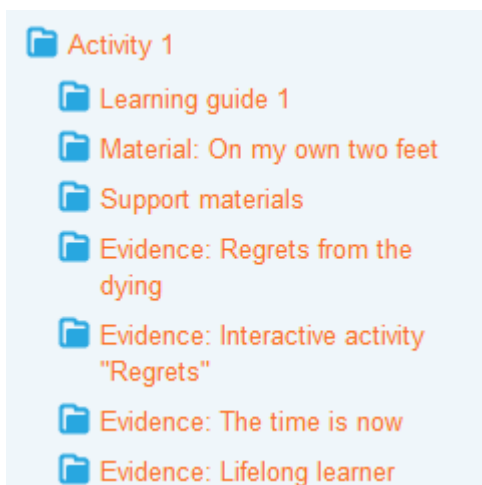


Figura 2. Esquema de actividades en la plataforma Territorium.

La propuesta consiste en reemplazar una de las evidencias pertenecientes a cada actividad por una evidencia que responda al planteamiento de lo lúdico, participativo y que aproveche más las TIC. La razón de reemplazar sólo una actividad responde a que el programa de formación debe conservar su estructura y solo es permitida por parte del SENA la modificación o cambio de hasta un 20% de las actividades.

Los talleres implementados fueron así:

- Taller 1. Juego de roles: cada alumno posee la identidad de un personaje ficticio y una serie de indicaciones sobre la tarea individual que tiene que llevar a cabo de acuerdo con su identidad. La finalidad de esta actividad es ejemplificar experiencias que tienen que llevar a adoptar habilidades y destrezas. Consiste en hacer que los participantes simulen personajes definidos con antelación, y de esta forma, se ponen en el puesto de rol y pueden observar desde diferentes perspectivas los comportamientos y poner en práctica las expresiones y estructuras gramaticales

según el papel que ejerce. Se propuso el juego “Giving advice to a friend” en el cual tenían que aconsejar a un amigo en torno a un problema usando expresiones aprendidas. El Juego se desarrollo en plataforma a través de video reunión con una duración por grupo de participantes de 10 minutos y se promovieron las habilidades de habla y pronunciación.

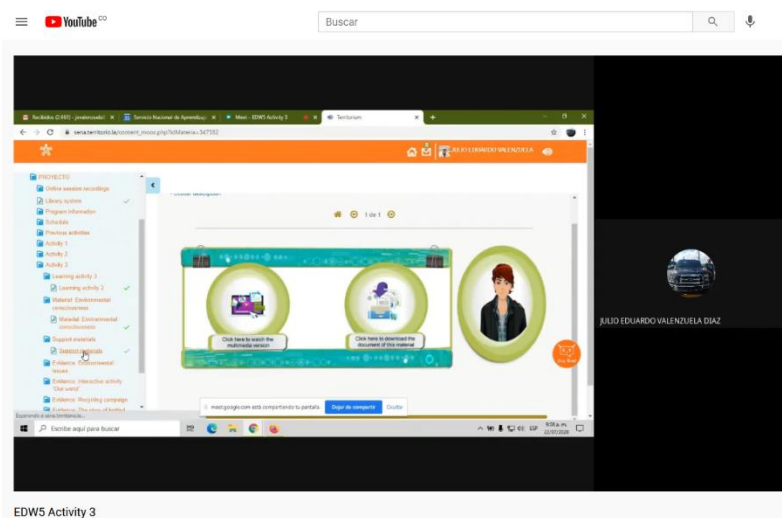


Figura 3. Juego de roles en la plataforma territorium.

- Taller 2. Juegos para emparejar (memoramas): se reparten pares idénticos de fotos, ilustraciones o cartas. Los jugadores deben encontrar su pareja mediante la descripción de la información dada. Este juego cumple ejercitar la memoria, la concentración y la percepción visual. Capacidades que irán incrementándose poco a poco con u juego. Dependiendo de las figuras o imágenes que tenga, se puede estimular el aprendizaje de distintos contenidos, en este caso se trabajó con el objetivo de aumentar el vocabulario respecto a lugares de trabajo y profesiones en inglés. La actividad se montó a la plataforma como una actividad tipo SCORM o

interactiva que contaba con tiempo de ejecución de 5 minutos y 2 intentos por aprendiz, en la cual debía asociar el nombre de la profesión con la imagen correspondiente (30 imágenes y profesiones)



Figura 4. Juego interactivo memoramas profesiones.

- Taller 3. Juegos puzzle: Este juego conlleva a resolver problemas, ya que deben pensar y desarrollar una estrategia para lograr el objetivo de ensamblar las piezas. En el curso el rompecabezas trato de expresiones comunes relacionadas con lugares. La actividad se montó en la plataforma como un archivo descargable para desarrollar y luego subir como evidencia el resultado. De igual manera promovió la interacción entre los aprendices ya que se socializó en una videoconferencia.

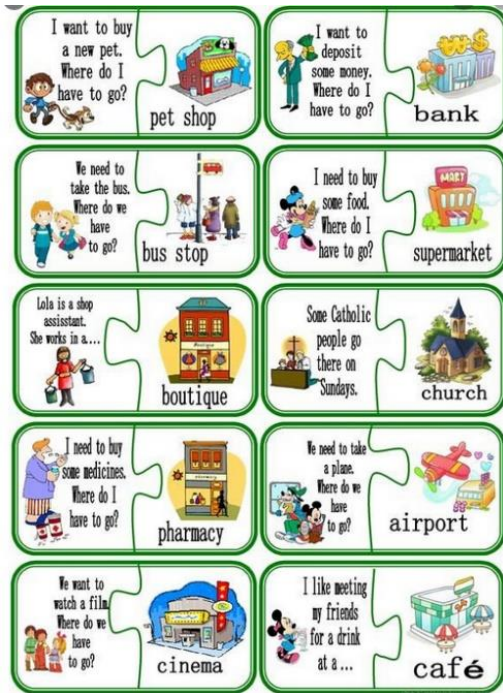


Figura 5. Puzzle de expresiones y lugares.

- Taller 4: Videoforo: Creando un foro en la plataforma y proponiendo un tema y preguntas orientadoras cada aprendiz graba un video de 1 minuto dando su punto de vista y comenta con otro video de 1 minuto la participación de al menos 1 de sus compañeros. Este videoforo se configuró en la plataforma para que cada aprendiz subiera su video y los demás compañeros pudieran verlos y comentarlos. La temática del videoforo fue la discusión sobre “The tiny house movement” en la cual cada aprendiz expresaba su opinión haciendo uso del vocabulario aprendido y del uso de verbos modales.



Figura 6. Videoforo “The tiny house movement”.

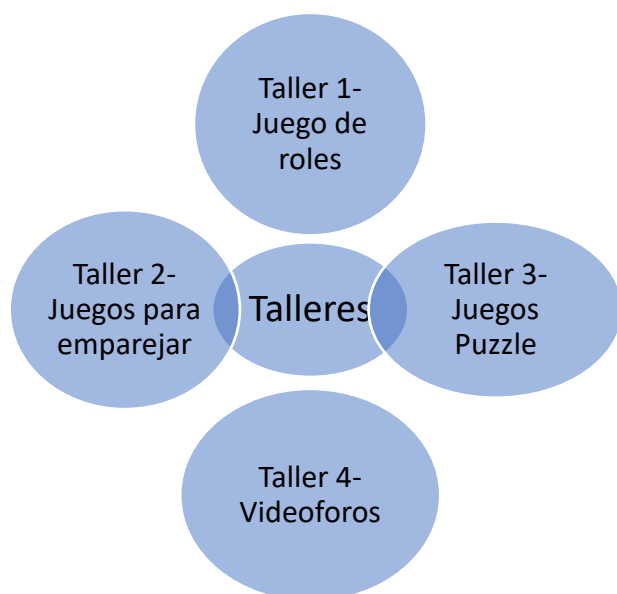


Figura 7. Tipo de talleres implementados en el grupo GAME

4.11. Estrategias de análisis

Los métodos de análisis de datos no son técnicas neutrales. Por un lado, reflejan y, por el otro, están imbuidos de suposiciones teóricas, epistemológicas y ontológicas, entre las que se encuentran las concepciones acerca de los sujetos y de las subjetividades y la comprensión acerca de cómo el conocimiento es construido y producido. El factor humano

es la gran fuerza y la debilidad fundamental de la investigación cualitativa. El analista tiene la obligación de revisar y exponer su propio proceso analítico y sus procedimientos tan completa y verazmente como le sea posible. Esto significa que el análisis cualitativo es un nuevo momento del trabajo de campo en el que el analista debe observar su propio proceso al mismo tiempo que realiza el análisis y dar cuenta de él conjuntamente con el informe de los resultados de la investigación.

El análisis final de la información y las narrativas se realizó por triangulación que es una técnica de análisis de datos que se centra en el contrastar visiones o enfoques a partir de los datos recolectados. Por medio de esta se mezclan los métodos empleados para estudiar el fenómeno, bien sea aquellos de orientación cuantitativa o cualitativa.

Su propósito o finalidad es la contraposición de varios datos y métodos que están centrados en un mismo problema, así se pueden establecer comparaciones, tomar las impresiones de diversos grupos, en distintos contextos y temporalidades, evaluando así el problema con amplitud, diversidad, imparcialidad y objetividad.

En el área de las ciencias sociales y especialmente en la investigación cualitativa, la triangulación se puede definir como:

(...) incluye la adopción por los investigadores de diferentes perspectivas sobre un problema sometido a estudio o, de modo más general, en la respuesta a las preguntas de investigación. Estas perspectivas se pueden sustanciar utilizando varios métodos, en varios enfoques teóricos o de ambas maneras. Las dos están o deben estar vinculadas.

Además, la triangulación se refiere a la combinación de diferentes clases de datos sobre el fondo de las perspectivas teóricas que se aplican a ellos. Estas perspectivas se deben tratar y aplicar en la medida de lo posible en pie de igualdad y siguiendo por igual los dictados de la lógica. Al mismo tiempo, la triangulación (de diferentes métodos o tipos de datos) debe permitir un excedente importante de conocimiento. Por ejemplo, debe producir conocimiento en diferentes niveles, lo que significa que van más allá del conocimiento posibilitado por un enfoque y contribuyen de esta manera a promover la calidad en la investigación (Flick, 2014, p.67).

Capítulo 5. Resultados

En el presente capítulo se mostrarán los resultados obtenidos en la investigación de acuerdo con las fases de la investigación y los instrumentos utilizados. Es necesario recordar que los instrumentos se aplicaron de manera independiente a los aprendices pertenecientes al grupo control y al grupo G.A.M.E.

5.1. Resultados obtenidos con el instrumento inicial.

El primer instrumento aplicado en la fase 1 de la investigación fue un instrumento de caracterización sociodemográfica que además incluía un test de estilos de aprendizaje (V.A.R.K) y un test de habilidades digitales. Al respecto se encontró lo siguiente:

En cuanto a la caracterización sociodemográfica se encontró lo siguiente:

- A. La edad de la mayoría de los participantes de los cursos está entre los 15 y 55 años, siendo el rango entre 16 y 25 años la franja con más participantes (52% grupo control y 38% grupo GAME). Es de mencionar que en el grupo Control existe un 4.10% de participantes en el rango de los 56 años o más, mientras que en el grupo GAME no hubo participantes en ese rango de edad. Es decir, la muestra está compuesta por adolescentes y adultos jóvenes.

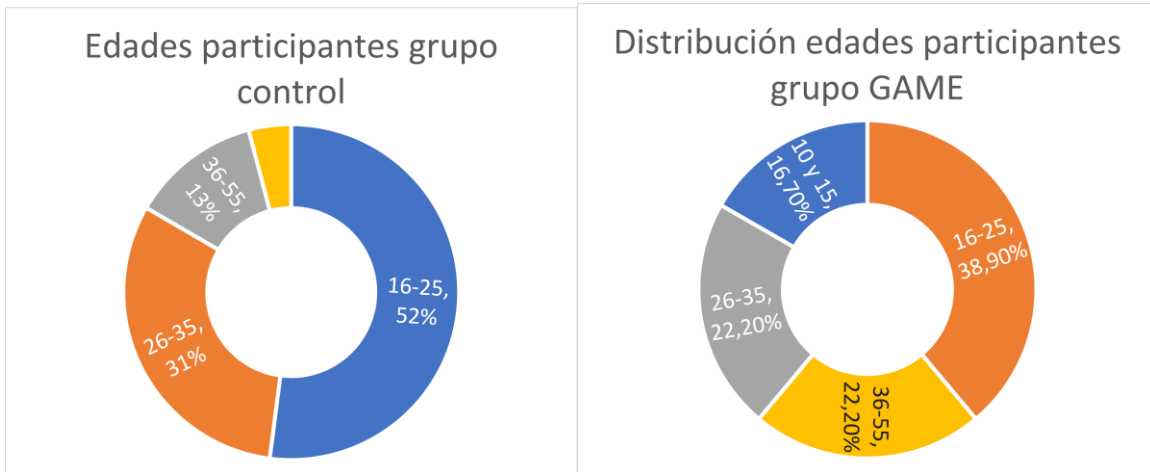


Figura 8. Distribución de edades por grupo.

B. A la pregunta sobre el estado civil se encontró que la mayoría de los participantes reportan ser solteros (68.8% en el grupo control y 72.2% en el grupo GAME) seguido de la opción Unión libre y casados con porcentajes similares en ambos grupos.

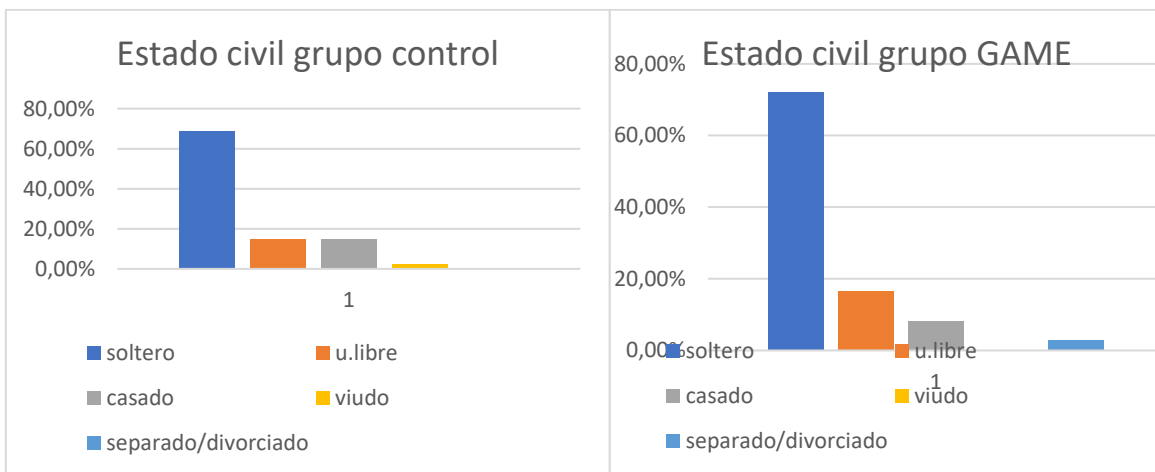


Figura 9. Distribución estado civil por grupo.

C. A la pregunta de si tienen hijos, se encontró que la mayoría de los participantes no tienen hijos (67.7% grupo control y 77.8% grupo GAME).

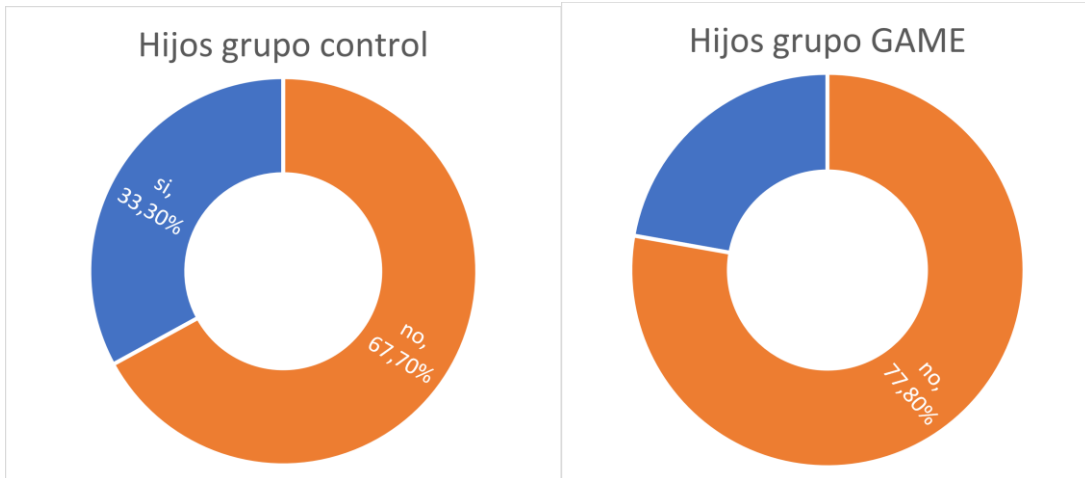


Figura 10. Distribución del tener o no hijos por grupo.

D. A la pregunta con quien vive se encontró que la mayoría (93.8 grupo control y 84.1 grupo GAME) viven con su familia o su pareja.

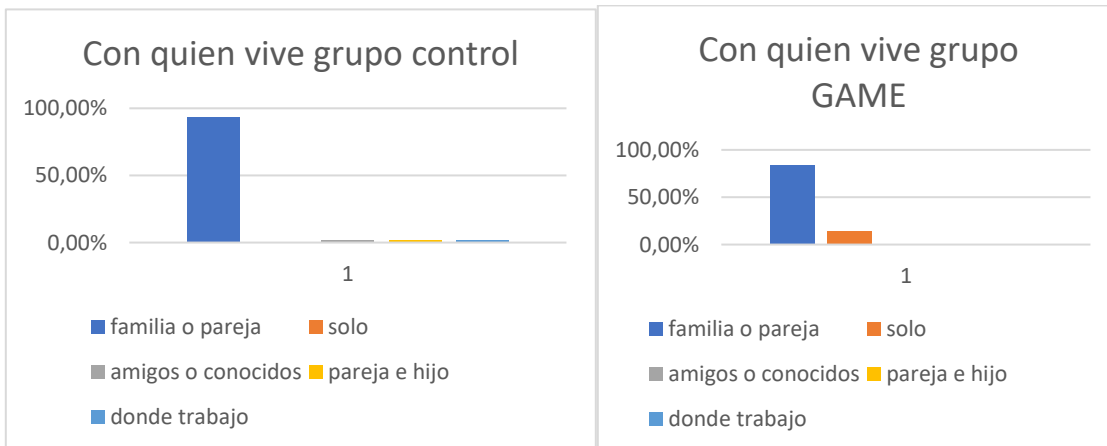


Figura 11. Distribución de personas con las que vive por grupo.

E. En cuanto al nivel de educación más alto cursado por los participantes, se encontró que en el grupo control la mayoría se ubicó en el nivel de técnico y tecnólogo seguido de bachillerato, mientras que en el grupo GAME obtuvimos porcentajes iguales entre los niveles técnico y tecnólogo y pregrado, entendiendo así que en el grupo GAME el nivel educativo es más alto.

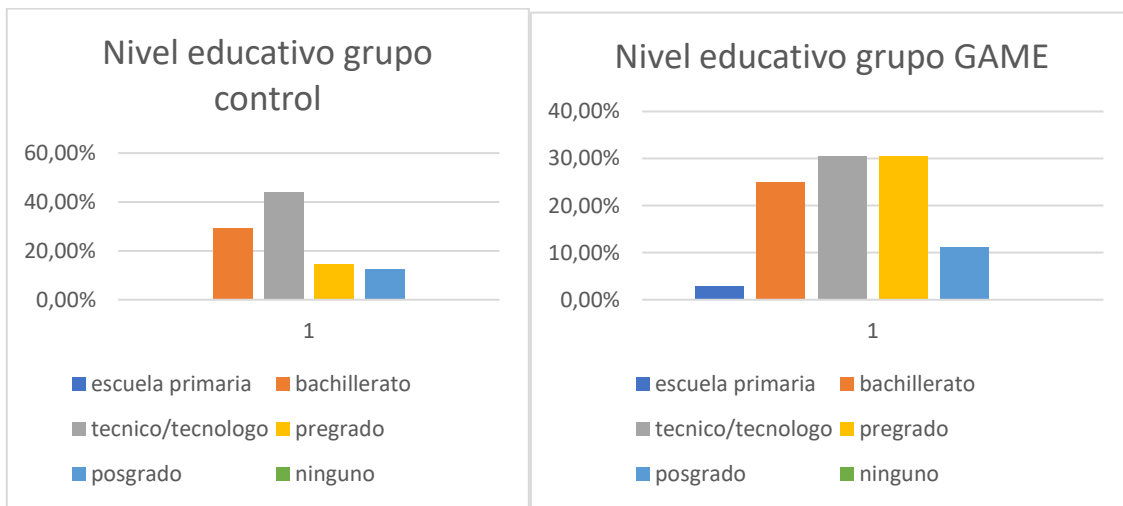


Figura 12. Distribución del nivel educativo por grupo.

F. En lo referente a la ocupación del tiempo libre se encontró que dedicarle tiempo al estudio es la actividad más frecuente con un 54.2% en el grupo control y un 47.2% en el grupo GAME.

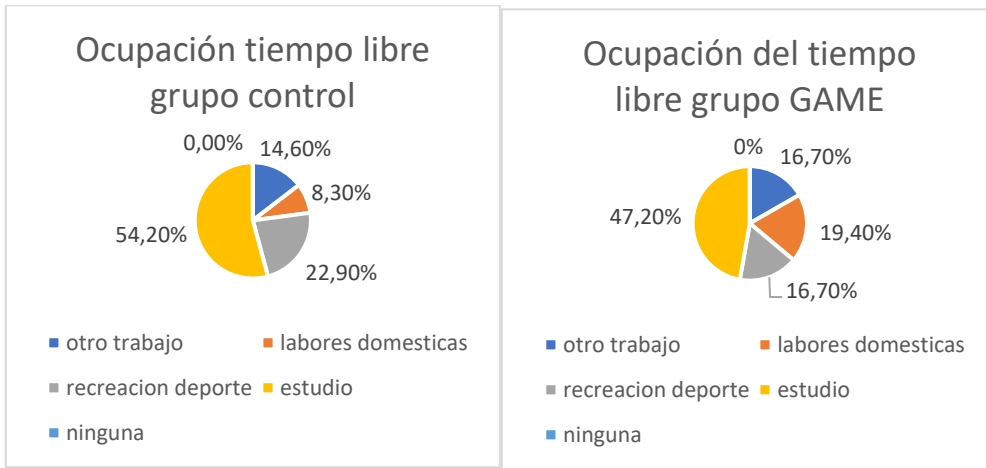


Figura 13. Distribución de la ocupación del tiempo libre por grupo.

G. En el aspecto de ingresos económicos es notorio que un 52.1% de los participantes del grupo control y un 36,1% en el grupo GAME devengan menos de un salario mínimo legal vigente.

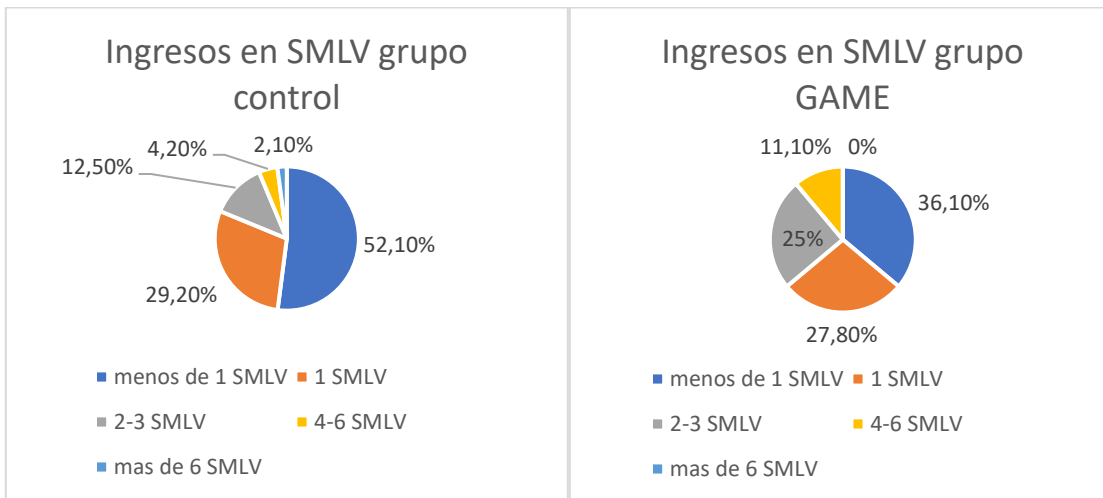


Figura 14. Distribución de ingresos económicos por grupo.

H. En cuanto a aprendices en condición de discapacidad, ninguno de los participantes mencionó tener alguna discapacidad.

- I. A la pregunta sobre si habían realizado con anterioridad cursos virtuales en el SENA se encontró que un 81.3% de aprendices del grupo control y un 66.7 % de aprendices del grupo GAME ya habían realizado con anterioridad cursos en el SENA.

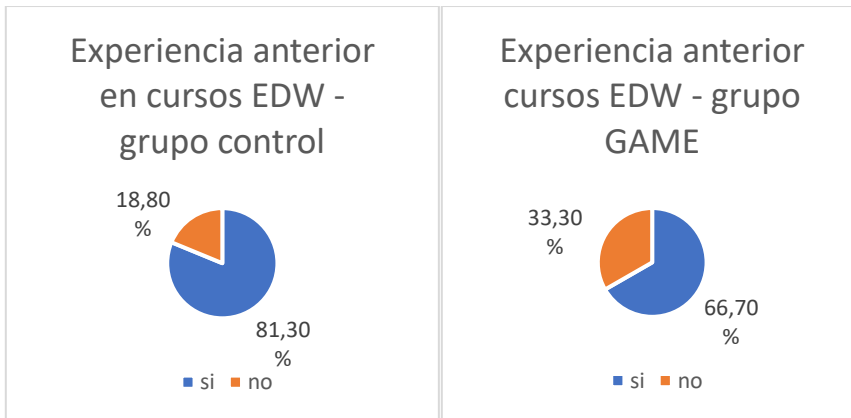


Figura 15. Distribución experiencia previa por grupo.

- J. En cuanto a la pertenencia o identificación con un grupo étnico la mayoría de los participantes (97.9% en el grupo control y 94.4 en el grupo GAME) no se identificaron como pertenecientes a un grupo étnico. Es de anotar que en el grupo control un 2.1% en el grupo GAME un 5.60% se identificaron como afrodescendientes.

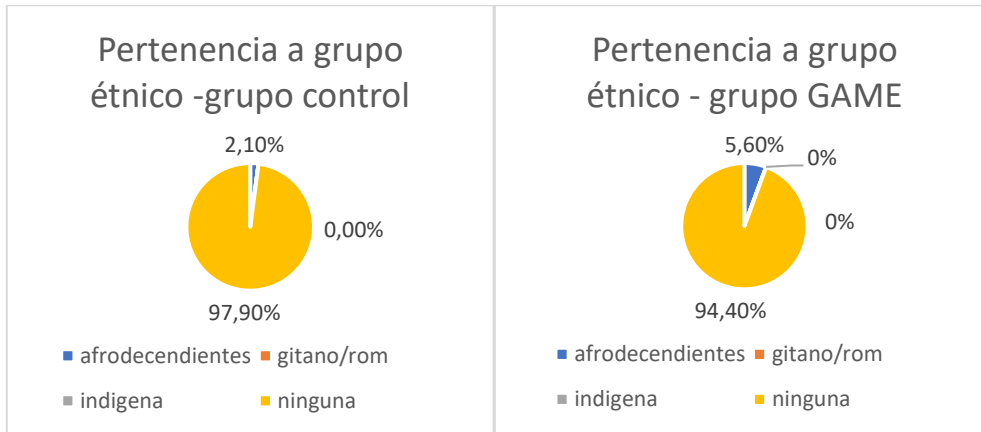


Figura 16. Distribución de partencia a grupo étnico por grupo.

K. En cuanto a los estilos de aprendizaje predominantes obtenidos a través del test de VARK se encontró que en ambos grupos (control y GAME) predomino el estilo Kinestésico, es decir con preferencia perceptual relacionada con el uso de la experiencia y la práctica, ya sea real o simulada y preferencia por información impresa en forma de palabras.

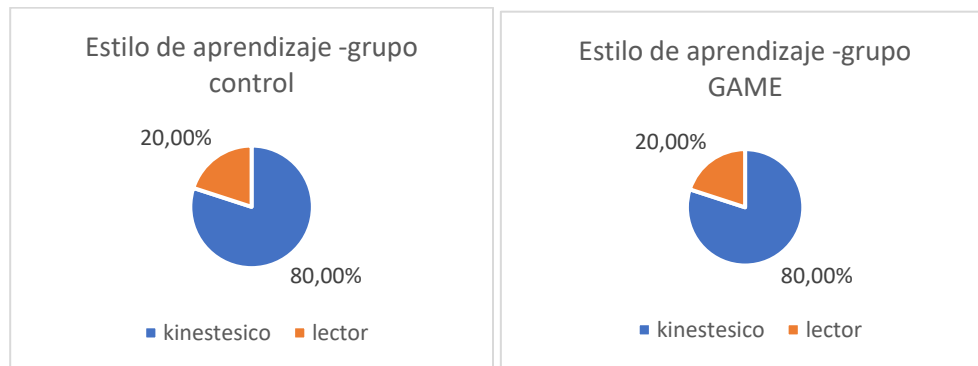


Figura 17. Distribución estilos de aprendizaje por grupo

L. En cuanto a las competencias digitales, se encontró en ambos grupos (control y GAME) las competencias digitales de los participantes son básicas, es decir se

limitan a crear materiales digitales sencillos de texto, imágenes, hacer uso de medios online de comunicación y realizar operaciones básicas.



Figura 18. Distribución de nivel de competencias digitales por grupo.

5.2. Resultados obtenidos con la encuesta final.

La encuesta final como se mencionó con anterioridad tuvo como propósito evaluar la experiencia de los aprendices que participaron del curso en dos grupos (control y GAME) y las preguntas de la encuesta apuntaron a 4 categorías: Pedagógica, lúdica, TIC y de Actividades. Aquí los resultados:

5.2.1. categoría pedagógica:

A. Se encontró una alta aceptación de la estructura del curso en donde un 100% de los participantes del grupo control y un 94.4 de los del grupo GAME afirmaron que les agradó la forma en como el curso estuvo estructurado.

B. De igual manera un 95% de los participantes del grupo control y un 100% de los del grupo GAME consideraron que el material de apoyo de cada actividad fue adecuado.

C. Se encontraron diferencias significativas a la pregunta de si “¿Le fueron útiles las explicaciones y ejemplos dados por el instructor en las sesiones de videoconferencia semanal en donde se encontró que un 16,6% más de aprendices del grupo GAME afirmaron que les fueron útiles dichas explicaciones y hubo un 26.6% más de participación en las videoconferencias.

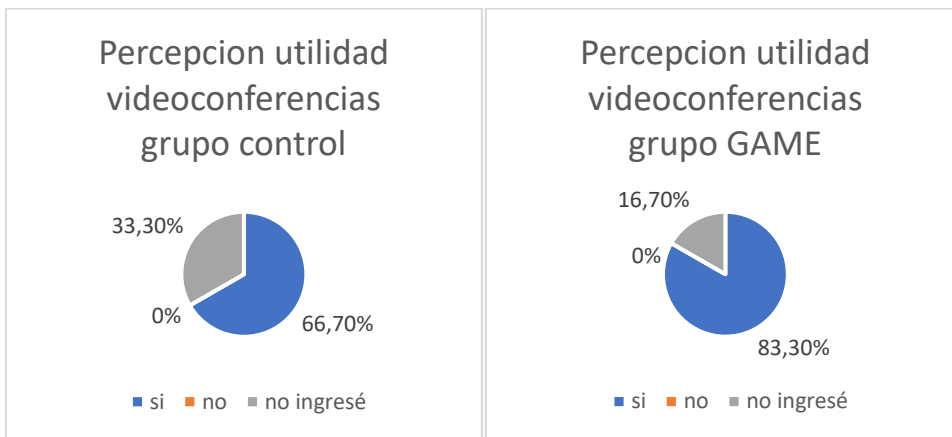


Figura 19. Distribución de la percepción de utilidad de videoconferencias por grupo.

5.2.2. Categoría de Actividades:

A. En cuanto a la pregunta sobre el disfrute de las actividades interactivas se encontró que en ambos grupos la mayoría de participantes respondieron haber disfrutado de dichas actividades (90% grupo control y 88.9% en el grupo GAME), sin embargo, paradójicamente se encontró en el grupo GAME un 11.1% de participantes que respondieron que no les gustaron dichas actividades.

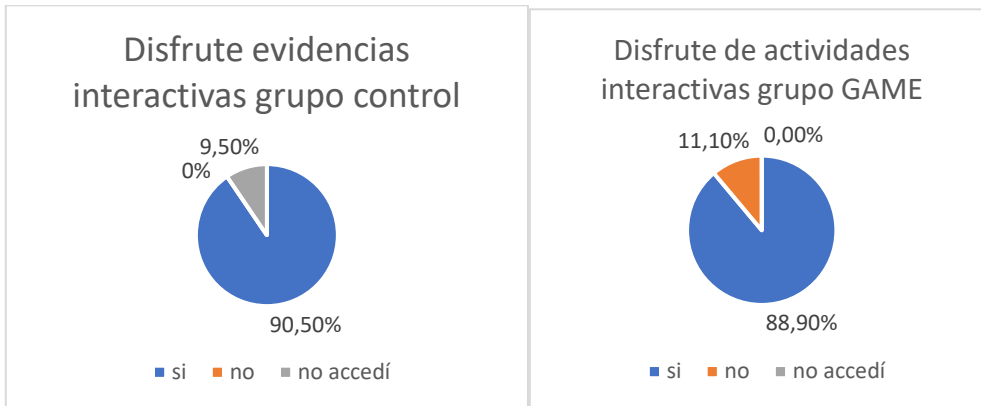


Figura 20. Distribución de disfrute de las actividades interactivas por grupo.

B. A la pregunta sobre si disfruta de las actividades que implican interacción con otros se encontraron resultados interesantes en cuanto que el grupo control la mayoría de los participantes (52.4%) afirmaron no disfrutar de dichas actividades, mientras que el grupo GAME un 66.7% si afirmó disfrutar de las actividades que implican interacción con otros.

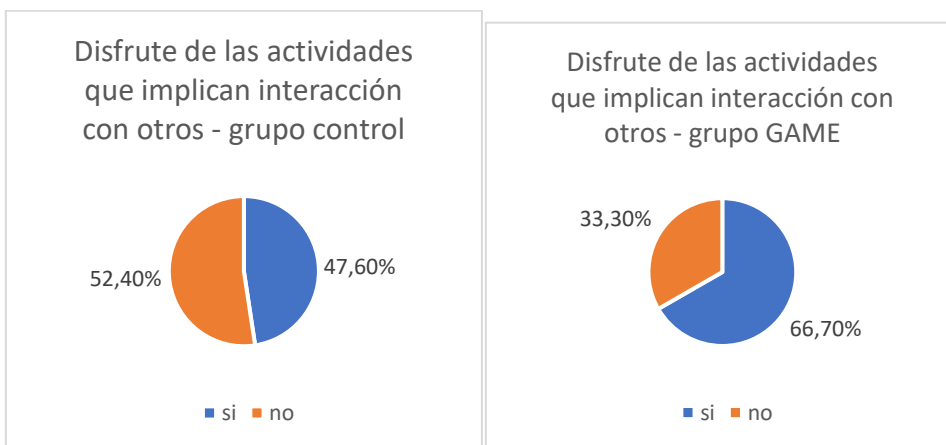


Figura 21. Distribución de disfrute de actividades interactivas con otros.

C. Al respecto de las dinámicas y actividades participativas un alto porcentaje en ambos grupos (61.9 en el grupo control y 88,9 en el grupo GAME) afirmaron haber disfrutado de las actividades dinámicas y participativas realizadas en las videoconferencias, sin embargo, es significativamente mayor el porcentaje de participantes del grupo control que no se conectaron y no participaron de las actividades (33.30%). Igualmente, en el grupo GAME el porcentaje de quienes no participaron fue 0%.

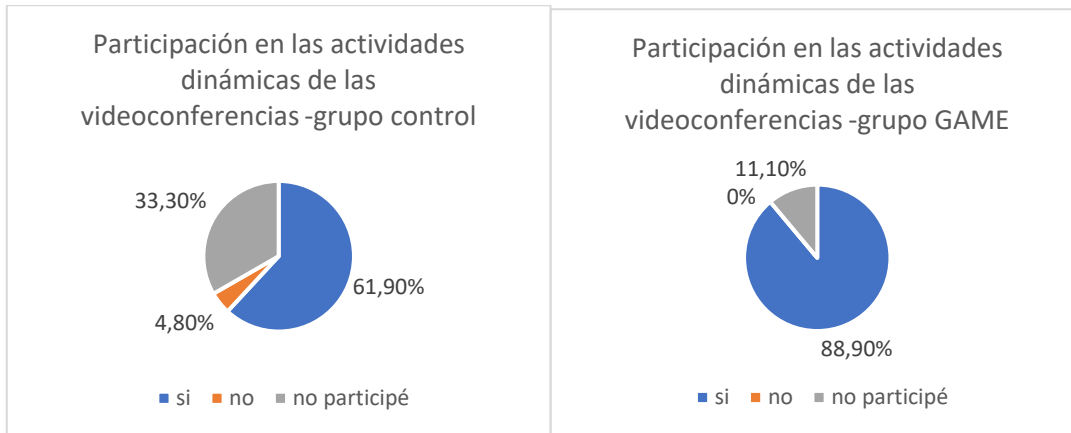


Figura 22. Distribución de la participación en las dinámicas de videoconferencia.

5.2.3. Categoría TIC

A. En cuanto a si consideran que la metodología virtual es adecuada para el aprendizaje del inglés, en ambos grupos la mayoría respondió de manera afirmativa (85.7% en el grupo control y 88.9% en el grupo GAME).

B. A la pregunta de si les parecía que la plataforma “territorium” del SENA era amigable, se encontró más conformidad en el grupo control que en el grupo GAME.

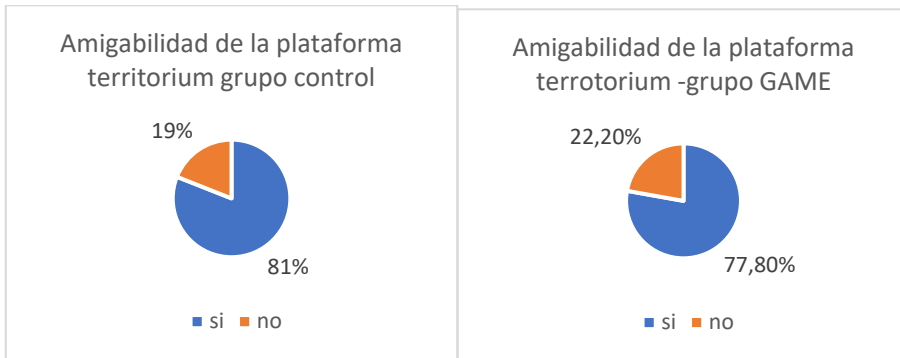


Figura 23. Percepción de la amigabilidad de la plataforma por grupo.

C. A la pregunta sobre si el uso de internet y estudiar en modalidad virtual le facilita el aprendizaje del inglés, se encontró una respuesta afirmativa en ambos grupos, sin embargo, en el grupo GAME fue significativamente más alta (85.7% grupo control y 94.4% grupo GAME).

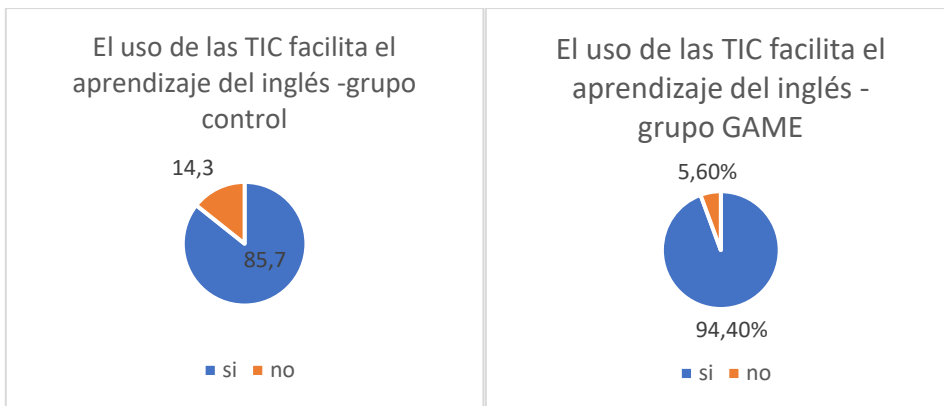


Figura 24. Percepción del uso de las TIC como facilitadoras del aprendizaje del inglés.

5.2.4. Categoría Actividades lúdicas:

A. En la escala liker en donde se preguntaba de 1 a 5 que tan útiles le parecieron las actividades realizadas en el curso, se encontraron distribuciones distintas de las respuestas entre los dos grupos, en el grupo control las respuestas se ubicaron en los valores 4 y 5 de la escala, mientras que en el grupo GAME la distribución comenzó desde el valor 3 de la escala, aunque en ambos grupos el mayor porcentaje se ubicó en el valor 5 (57.1% en el grupo control y 72,2 en el grupo GAME), destacando que en el grupo GAME un valor significativamente mayor se ubicó en el último valor de la escala.

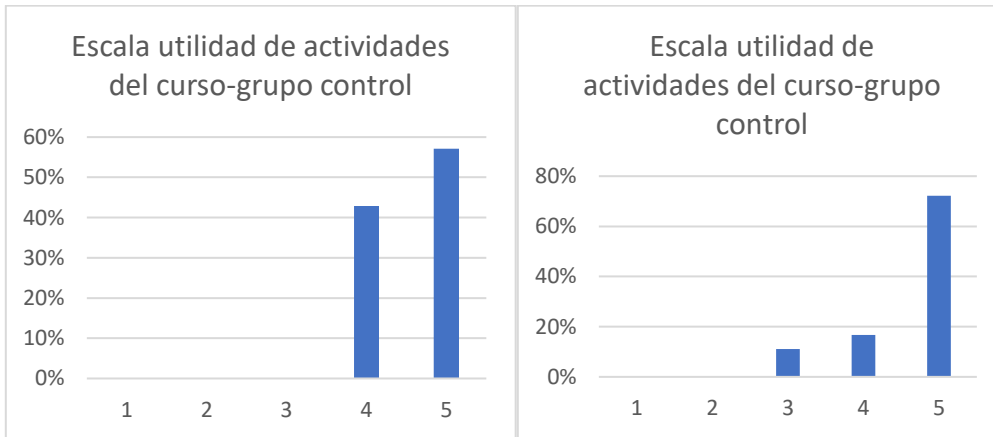


Figura 25. Escala de percepción de utilidad de las actividades.

B. A la pregunta de que si las actividades como foros, videoforos y actividades interactivas le facilitaron la comprensión de las temáticas, en ambos grupos la respuesta mayoritaria fue afirmativa y sin diferencias significativas (90.5% grupo control y 90.4% grupo GAME).

C. Y la última pregunta que exploraba si le gustaría que el curso incluyera más actividades interactivas, de foros y videoconferencias, en ambos grupos el porcentaje más alto dijo que si y no se encontró diferencias significativas entre ambos grupos (grupo control 76.2% y 77.8% grupo GAME).

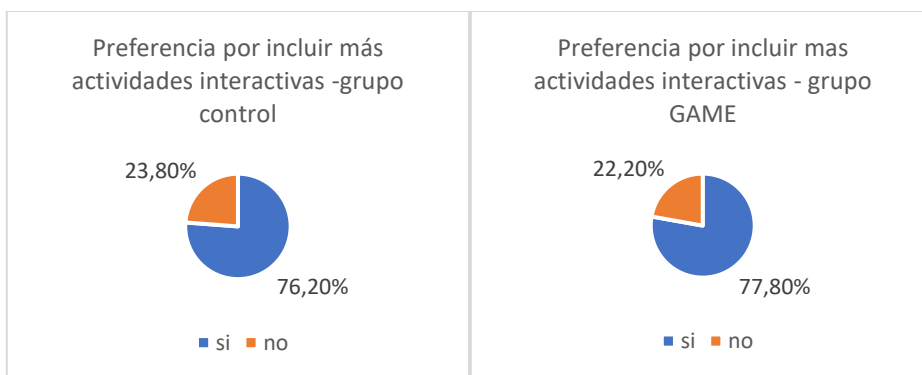


Figura 26. Distribución de preferencia por incluir actividades interactivas.

5.3. Triangulación de la información y hallazgos

La triangulación de los datos obtenidos por medio de la aplicación de los instrumentos planteados, de la revisión teórica y de la experiencia con la propuesta pedagógica, permitieron determinar algunos hallazgos importantes en relación al objetivo del trabajo.

Los hallazgos serán presentados bajo cuatro (4) criterios, a través de los cuales se procuró englobar las principales temáticas de competencia de la investigación, estos son: hallazgos sociodemográficos, hallazgos de estilos de aprendizaje y pedagogía, hallazgos en competencias digitales y TIC, hallazgos en actividades significativas y lúdica.

5.3.1. Hallazgos sociodemográficos:

Cabe recordar que parte de la motivación y esencia de la investigación era hacer un reconocimiento de quienes son las personas que deciden formarse en inglés virtual con el SENA, para ello es necesario conocer algunas de sus características sociodemográficas, ya que era algo que no se había hecho ya que el modelo pedagógico del curso “English Dot Works” se ofrece a nivel nacional, pero carece de una contextualización y desconocer la realidad y condiciones de quienes toman los cursos.

Mediante el instrumento inicial se encontró que los adolescentes y jóvenes son quienes más se matriculan en el curso, siendo el rango entre los 16 a 25 años en donde se ubica la mayoría de aprendices, dejando entrever la marcada necesidad e interés que en los jóvenes evoca el aprendizaje del inglés y es de recordar que para muchos de ellos es casi un requisito para acceder a la educación superior o para la búsqueda de mejores oportunidades laborales.

Se encontró también que entre un 68 y 72 por ciento de los participantes son solteros y de ellos la mayoría no tienen hijos (67-77%) y conviven con su familia (84-93%). Esto es un dato esperable correlacionándolo con el rango de edad predominante en el grupo y es coherente con las tendencias sociodemográficas nacionales que apuntan a que la edad en las que las personas en promedio se casan y tienen hijos ha tendido ser más tardía que en décadas anteriores.

En cuanto al nivel de estudios se encontró que en el grupo control la mayoría del participante se encuentran en un nivel educativo entre bachillerato, técnico y tecnólogo

mientras que el grupo GAME la mayoría se ubicó entre técnico, tecnólogo y pregrado. Al respecto también se evidenció que en cuanto a la ocupación del tiempo libre entre un 47 y 54% de los participantes manifestaron dedicarlo al estudio, ubicando allí mismo que entre un 66 y 81% de los participantes ya habían tomado cursos de inglés con el SENA en el pasado.

Entre los participantes ninguno manifestó encontrarse en condición de discapacidad y la mayoría (94-97%) no se identifica con algún grupo étnico en particular, solo un pequeño porcentaje se identificó como afrocolombianos.

5.3.2. Hallazgos estilos de aprendizaje y pedagogía:

En este apartado se destaca la importancia de reconocer de nuevo que lo particular nos hace diferentes y que al pensar en una propuesta pedagógica era indispensable explorar de qué forma se facilita el aprendizaje, por tanto, se optó a través del test de VARK identificar el o los estilos de aprendizaje predominantes y conocer la perspectiva de los participantes acerca de los aspectos pedagógicos del curso.

Se encontró que en ambos grupos existe una alta predominancia hacia el estilo de aprendizaje Kinestésico, lo que se traduce en que estos estudiantes:

- Aprenden mediante la práctica e interacción directa con su objeto de estudio.
- Necesitan estímulos externos para motivarse a aprender, tales como: libros de ejercicios, resolver ejercicios, modelos a escala, rompecabezas, prácticas, etc.

- Al igual que los estudiantes lectores, son buenos tomando apuntes ya que la acción de escribir les ayuda a afianzar los conocimientos en su memoria, pero, a diferencia de los estudiantes lectores, ellos prefieren parafrasear las palabras de su profesor al apuntar.

Para en quienes predomina el esto kinestésico las estrategias de enseñanza sugeridas son las siguientes:

- Juego de roles y dramatizaciones,
- Dinámicas grupales que requieran sentarse y pararse,
- El pizarrón para resolver problemas,
- Manipulación de objetos para explicación de fenómenos,
- Gestos para acompañar las instrucciones orales.

También como hallazgo se evidenció que la aceptación a la estructura del curso es alta, siendo de un 94% en el grupo control y de un 100% en el grupo GAME, en los mismos porcentajes se reflejó la aceptación del material de apoyo y se encontraron diferencias significativas en cuanto a la percepción de utilidad de las explicaciones y ejemplos en las sesiones de videoconferencia, en donde se encontró una aceptación 16% mayor en los participantes del grupo GAME así como en este mismo grupo la participación de las sesiones de videoconferencia fueron 26% más alta, lo que podría explicarse si partimos que las sesiones para el grupo GAME estuvieron diseñadas con actividades lúdicas mientras que en el grupo control no.

5.3.3. Hallazgos en competencias digitales y TIC

Al evaluar las competencias digitales y las tecnologías de la información y la comunicación en el curso se encontraron hallazgos muy dicentes en torno a la relación que establece el aprendiz con la plataforma y los recursos que necesita para aprovecharla al máximo, intrínsecamente en un curso virtual se exige de entrada ciertas habilidades que no todos tienen sin hablar de los recursos tecnológicos que para algunos fueron limitados.

Entendiendo que las competencias digitales son el conjunto de conocimientos y habilidades que permiten el uso seguro y eficiente de las tecnologías de la información y las comunicaciones y que además permiten el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, el ocio y la comunicación. De acuerdo con la UNESCO, las competencias digitales abarcan todas las capacidades que facilitan el uso y gestión de dispositivos digitales y aplicaciones de la comunicación y las redes. ... Una vez que usted reconoce sus áreas de oportunidad, puede recurrir a talleres y cursos en línea para desarrollar sus competencias.

Con la medición realizada de habilidades digitales se encontró que los participantes de ambos grupos tenían competencias muy básicas, es decir, se limitaban al manejo de materiales digitales básicos, al uso de herramientas de comunicación y al dominio de imágenes y textos.

Desafortunadamente el Ambiente Virtual de Aprendizaje del SENA llamado “Territorium” exige algo más que eso, ya que exige participación en actividades interactivas tipo SCORM (Shareable Content Object Reference Model), creación de blogs,

wikis y participación en foros, que para algunos aprendices resultaron difíciles de realizar, sin embargo entre un 85 y un 88.9% de los participantes manifestaron desde su experiencia con el curso que la metodología virtual fue adecuada para el aprendizaje del inglés y entre un 85 y un 94% manifestaron que el uso del internet y la metodología virtual fueron facilitadores para el aprendizaje. Sin embargo, se encontraron hallazgos paradójicos frente a qué tan amigable les había parecido la plataforma, pues en el grupo GAME donde se modificaron las actividades para ser más lúdicas y propender por el uso eficiente de las TIC se encontró una percepción de amigabilidad del 77.8% frente a un 89% en el grupo control.

Una explicación a este hallazgo podría ser que los participantes del grupo GAME interactuaron más con la plataforma y debido a la limitante de las bajas habilidades digitales se frustraron más o se puede explicar entendiendo que la plataforma al nueva tiene elementos que no funcionan a su máximo potencial lo que entorpeció la experiencia de los usuarios.

5.3.4. Hallazgos en actividades significativas y lúdica:

El análisis de estos hallazgos es particularmente importante en este trabajo ya que encarna la esencia de la propuesta pedagógica y su objetivo principal. Recordemos que el aprendizaje significativo ocurre cuando la información nueva se conecta con un concepto relevante ya existente en la estructura cognitiva (esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que las ideas, conceptos o proposiciones relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del educando sean claras y estén disponibles, de tal manera, que funcionen como un punto de

anclaje de las primeras). A su vez, el nuevo conocimiento modifica la estructura cognoscitiva, potenciando los esquemas cognitivos que posibilitan la adquisición de nuevos conocimientos (Fink, 2003).

De manera subsecuente a lo anterior, la metodología y los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la lúdica encajan de manera perfecta en la consecución de lo significativo en el aprendizaje, ya que ayuda a que el nuevo conocimiento que entra a interactuar con la subjetividad del individuo se integre más fácilmente con el juego.

Al respecto los hallazgos mostraron que entre un 88.9 y 90% de los aprendices disfrutaron de las actividades interactivas en la plataforma, sin embargo al tratarse de interacción con los compañeros solo un 44% de los participantes del grupo control y un 66.7% de los del grupo GAME mostraron agrado por las actividades que implicaran interacción con otras personas, lo que es muy diciente ya que en este caso la tecnología no motivó a la interacción con otros y se tiene a disfrutar más de la experiencia individual con el curso, tal vez la virtualidad resta a la interacción social.

En cuanto a las dinámicas y actividades participativas realizadas en las videoconferencias se encontró que el grupo control solo un 61.9% afirmo disfrutar de dichas actividades y hubo un alto porcentaje de participantes que nunca se unieron a las videoconferencias (33.3%). Opuesto a lo encontrado en el grupo GAME en donde un 88.9% disfrutó de las actividades y todos participaron de las videoconferencias. Lo anterior puede ser explicado en términos de motivación, ya que los participantes del grupo GAME

tuvieron videoconferencias con actividades lúdicas y los del grupo control se limitaron a la explicación de las temáticas.

Con los datos obtenidos con preguntas en escala tipo Liker sobre la percepción de la utilidad de las actividades se encontró que en ambos grupos la ponderación fue favorable, sin embargo, la distribución de las respuestas en el grupo control se centró en las escalas 4 y 5, mientras que la distribución de las respuestas en el grupo GAME comenzó desde la escala 3. Es de resaltar que la escala 5 que hace referencia a una alta percepción de utilidad de las actividades concentró los mayores porcentajes de respuestas, 57.1% en el grupo control y 72.2 en el grupo G.A.M.E.

En torno a si los foros, videoconferencias y actividades interactivas facilitaron la comprensión de las temáticas, ambos grupos señalaron que si en un 90.5% sin diferencias significativas entre ambos grupos, así mismo ambos coincidieron en señalar que les gustaría más actividades del tipo lúdico e interactivo en el curso con un porcentaje de 77%.

Capítulo 6. Conclusiones

6.1. Conclusiones

Una vez culminado el desarrollo de esta investigación, con sus respectivas fases metodológicas y de observar las dinámicas planteadas al interior del curso English Dot Works 5 y de acuerdo a los objetivos trazados para el desarrollo de la misma, podemos dar por concluido el trabajo mencionando a continuación los hallazgos más significativos, el impacto de la propuesta educativa, los logros alcanzados, las limitaciones y conclusiones finales.

Es sustancial mencionar aquí que el presente trabajo exploró dimensiones de la propuesta educativa del SENA que nunca antes habían sido exploradas y su valor en la transformación y mejora educativas de la institución es muy alto, más ahora que la demanda por formación virtual en inglés ha aumentado de manera significativa y la tendencia es que debido a las condiciones actuales de nuestra sociedad que experimenta hoy una pandemia siga en aumento.

Es por ello que desde una visión humanista y entendiendo la educación como un motor transformador de cambios, la dimensión humana y personal del individuo debía tenerse en cuenta, y a través de la aplicación del primer instrumento se encontró que la población diana del SENA en formación virtual son los jóvenes entre 16 y 25 años, quienes como lo reflejó el instrumento y como también lo refleja la sociedad colombiana son de escasos recursos teniendo como media ingresos mensuales inferiores o iguales a un salario mínimo legal vigente, la mayoría de ellos estudiantes y quienes conviven con su familia,

estando motivados al aprendizaje del inglés, ya que para la mayoría (entre el 66% y 81%) este no fue el primer curso que tomaban con el SENA sino que ya venían en un proceso de aprendizaje en donde este nivel fue un escalón más. En este sentido sería recomendable que aparte de actualizar la metodología de los cursos como lo sugiere el presente trabajo se actualizasen los contenidos para ser más contextualizados a la realidad de estos jóvenes y enfocarse a proveerles herramientas lingüísticas aprovechables en el campo laboral y educativo, sin desconocer que los cursos son ofertados para cualquier persona mayor de 15 años.

En cuanto a las aptitudes para el aprendizaje fue clave el explorar los estilos predominantes de aprendizaje y las competencias digitales con el fin de tener en cuenta estas variables a la hora de desarrollar y evaluar la propuesta como para darle una correcta interpretación a las experiencias de los aprendices en el curso, al respecto la predominancia absoluta del estilo de aprendizaje kinestésico nos habló de la necesidad de que los recursos de aprendizaje y la experiencia en el curso estuvieran enfocadas en lo práctico, participativo y dinámico, campos en los cuales la propuesta GAME fue acertada ya que sus principios se basan en el juego, la participación, el movimiento y el descubrimiento, características que motivan a las personas kinestésicas y que a través de la encuesta final se reflejaron en el disfrute de las actividades en donde un 90% lo manifestó y en la participación de las dinámicas por parte de los aprendices del grupo GAME quienes tuvieron un 100% de participación en las videoconferencias frente a un 61.9% del grupo control, quienes además tuvieron un 33.3% de los aprendices que nunca participaron en las sesiones de videoconferencia, lo que habla claramente de la alta motivación de los aprendices del grupo

GAME que se desprende directamente del tipo de contenidos y actividades lúdicas y participativas a las que fueron expuestos además que un 20% más de los aprendices de este grupo manifestó disfrutar de la interacción con otros comparado con el grupo control.

Las competencias digitales y el manejo de las TIC son en la actualidad más que habilidades u aptitudes de aprendizaje, aptitudes para la vida, ya que la exigencia del dominio de dichas habilidades se da en toda clase de entornos. Entendiendo que la modalidad del curso English Dot Works 5 es 100% virtual y que se accede a través de un Ambiente Virtual de Aprendizaje llamado en el SENA plataforma “Territorium” una variable para el aprendizaje significativo es la relación que el aprendiz establezca con la plataforma y que tanto provecho pueda obtener o no de ella, de hecho de acuerdo a encuestas y seguimientos realizados por el SENA a aprendices que desertan de los cursos habla que cerca de un 20% lo hace porque tienen dificultades y limitaciones en el manejo de herramientas informáticas. Mediante el test de habilidades digitales aplicado en el instrumento inicial se exploró este campo confirmando que más del 90% de los aprendices reportan que sus habilidades digitales son muy básicas, limitándose únicamente a un manejo modesto de buscadores, gestión de archivos y exploración, lo cual limitó la experiencia de algunos aprendices ya que la plataforma al contener por ejemplo wikis, blogs y actividades interactivas tipo SCORM exigen un manejo de herramientas informáticas y digitales un escalón más que lo básico, por ello el grupo GAME a quienes en su curso se les integraron más actividades de este tipo, hicieron visible en la encuesta final que solo a un 77.8% la plataforma le pareció amigable en su uso, comparado con un 89%

en el grupo control para quienes el curso tuvo menos actividades de exigencia de habilidades digitales.

La dimensión lúdica como uno de los ejes de la propuesta pedagógica jugó un papel fundamental en la experiencia de aprendizaje de los participantes del grupo GAME. Teniendo en cuenta la particular dificultad que representa para algunos el aprendizaje del inglés, que entre otra dicha dificultad esta mediada por factores culturales, experienciales y pedagógicos ya mencionados con anterioridad en este trabajo, suponía la necesidad de hacer de los contenidos algo más amigable, en este sentido el juego didáctico contribuyó a que la motivación se mantuviera alta y los contenidos fuesen significativos para el aprendiz. Es por ello que como ya se mencionó el disfrute de las actividades interactivas fue alto para el 90% de los participantes, en la misma proporción fue la percepción de que los videoforos y actividades interactivas facilitaron la comprensión de las temáticas y que un 77% de los aprendices manifestaran que querían más actividades de este tipo en el curso.

Siguiendo en la línea de los contenidos significativos, estos por su esencia deben ser contextualizados y percibidos como de utilidad por quien aprende, en este sentido y según la información recopilada con la encuesta final, haciendo uso de una escala tipo liker se encontró que para un 72.2% de los aprendices del grupo GAME las actividades del curso son de mucha utilidad, mientras que solo un 57.1% de los aprendices del grupo control concordaron con dicha afirmación, lo que refuerza aún más la idea de que el cambio en metodología y la propuesta pedagógica GAME tuvieron un impacto positivo en los contenidos y como se aprenden.

A través de la experiencia pedagógica comparativa realizada entre un grupo control que tomó el curso de inglés virtual del SENA “English Dot Works 5” frente al otro grupo denominado GAME quien tomo el mismo curso pero siguiendo una propuesta pedagógica con el mismo nombre y que hacía uso efectivo de las TIC y mediante la lúdica pretendía llevar los contenidos de manera amigable y significativa se dio cumplimiento al objetivo general y específicos del trabajo puesto que se pudo estructurar la propuesta, ponerla en práctica y evaluarla encontrando resultados que comparativamente muestran diferencias significativas a favor de la propuesta GAME y que al haber sido probada en un entorno real de enseñanza-aprendizaje demostró que a pesar de que los contenidos en apariencia son difíciles es al final la metodología y como se traducen en amigables lo que hace la diferencia.

Se espera compartir esta experiencia con los comités pedagógicos y de revisión de contenidos del programa de Bilingüismo del SENA como propuesta para una actualización de los contenidos y actividades de los diez niveles del programa English Dot Works, ya que la propuesta pedagógica GAME es muy flexible y permite adaptarse a todos los contenidos y temáticas del programa.

Como recomendación para la continuidad de este trabajo y de otros en los que las mismas inquietudes emerjan, se recomienda aplicar esta propuesta también a la formación presencial de inglés del SENA, ya que utilizar contenidos lúdicos en el Ambiente Virtual de aprendizaje sería un gran complemento a la formación y dinamizaría la formación en inglés.

Sería muy recomendable aplicar esta propuesta a los niveles 7, 8 y 9 del programa English Dot Works, ya que son niveles en donde las actividades son monótonas y se centran casi que exclusivamente en la producción de textos escritos, razón por la cual los aprendices se desmotivan y tiende a existir más deserción en estos niveles.

Considero que esta propuesta y los principios teóricos que la soportan se pueden aplicar en cualquier contexto de enseñanza del inglés, pues, aunque esta formulada dentro del modelo y estructura utilizada por el SENA, los aspectos metodológicos y pedagógicos son universales.

Por último, recomiendo a todos los docentes de inglés el explorar el uso de metodologías lúdicas y el aprovechamiento de los recursos tecnológicos con los que hoy en día contamos para que la enseñanza del inglés sea accesible, significativa y provechosa para todos aquellos que desean tener mejores y más posibilidades académicas y laborales mediante el aprendizaje de una segunda lengua.

7. Referencias

- Arellano, N (2002). El Método de Investigación Acción Crítica Reflexiva. Documento electrónico Bausela (2002). La docencia a través de la investigación acción. Revista Iberoamericana de Educación.
- Atkinson, Paul (1997). Narrative turn or blind alley? *Qualitative Health Research*, 7, 325-344.
- Ausubel-Novak-Hanesian (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Ed. TRILLAS México
- Beltrán, L (2008) *La investigación acción* (370-394). Madrid: La Muralla.
- Belloch, C (2020). *Entornos virtuales de aprendizaje*. Valencia.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*.
- Bruner, J. (1995) *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- Bruner, J. (1995). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- Castillo Beltrán, Paola Andrea. (2011). Criterios transdisciplinarios para el diseño de objetos lúdico-didácticos. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*, (38), 83-164. Recuperado en 07 de julio de 2018, de http://www.scielo.org.ar/biblioteca.libertadores.edu.co:2048/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-35232011000400003&lng=es&tlng=es.

Castro Rodríguez, C (1996). ¿Periódicos en clase de inglés? Comunicar. España. Fecha de consulta: 7 de julio de 2018] Disponible

Castro-Rodriguez, C (1996). ¿Periodicos en clase de inglés? Comunicar, España.

Ceron J, Molina G y Varon, M (2015). Propuesta pedagógica para facilitar el proceso de aprendizaje del inglés a través de didácticas y recursos tic con los estudiantes del grado 5. ° de la institución educativa departamental buscavida sede el porvenir del municipio de guataquí -cundinamarca. Trabajo de grado. Fundacion Universitaria Los Libertadores. Bogotá

Clavijo Olarte, A., & Quintero, L. M. (2012). Una experiencia de formación inicial de docentes de inglés para la inclusión de las TIC en la enseñanza de lenguas. *Folios*, (36), 37.49. <https://doi.org/10.17227/01234870.36folios37.49>

Cohen, L. y Manion, L. (1990) "Introducción: La Naturaleza de la Investigación", en *Métodos de Investigación Educativa*, Cp. I (pp. 23-74). Madrid: Ediciones LaMuralla.

Díaz, B y Hernández, R(1999).Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw Hill, México.

Elliot, J (2000). La investigación-acción en educación. Morata

Escudero, J.M. (1992): Del diseño y producción de medios al uso pedagógico de los mismos. En De Pablos y Gortari Editores.

- Fink, L.D. (2003). *Creating Significant Learning Experiences*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Fleming, N., and Baume, D. (2006) Learning Styles Again: VARKing up the right tree!, Educational Developments, SEDA Ltd, Issue 7.4, Nov. 2006, p4-7.
- Flick, U. (1998). *An Introduction to Qualitative Research*. Londres, Sage.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en la investigación cualitativa*. Madrid. Ediciones Morata, S.L.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- Gómez García, A. (2009). *La Importancia del Juego y Desarrollo en Educación Infantil*. Cuadernos de Educación y Desarrollo.
- González Serra, D. J. (2008). *Psicología de la Motivación*. La Habana: Ciencias Médicas.
- Gumucio-Dagron, A. (1991), "The Overmarketing of Social-Marketing", en *Development Communication Report (dcr)*, No. 73, Washington, Academy for Educational Development (aed).
- Hammersley, M. (2002). *Action research: a contradiction in terms?*
Paper presented at the Annual Conference of the British Educational Research Association, University of Exeter, England, 12-14 September 2002.

- Huete García, C. y Pérez Esteve, P. (2003). Prólogo. La introducción temprana de una lengua extranjera: aportaciones para emprender un fascinante camino. En Huete García, C.; y Morales
- Martínez González, L. d. (2008). Lúdica como estrategia didáctica. Recuperado el 12 de agosto de 2015, de Escholarum. UAG División de apoyo para el aprendizaje: genesis.uag.mx/escholarum/vol11/ludica.html
- Martínez Miguelez, M. (2000). La investigación acción en el aula. *Agenda académica*, 7(1), pp. 27-39.
- Mestres, L. (2008). La alfabetización digital de los docentes. Educaweb. com. Recuperado el 9 de noviembre de 2009, de: <http://www.educaweb.com/noticia/2008/12/01/alfabetizacion-digital-docentes-213032.html>
- Mora-Blanco, ARTÍCULO RETRACTADO Annia. (2014). ARTÍCULO RETRACTADO Expresión corporal: una metodología didáctica que fortalece la integralidad de los estudiantes de inglés. *InterSedes*, 15(32), 20-31. Retrieved July 07, 2018, from http://www.scielo.sa.cr/biblioteca.libertadores.edu.co:2048/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-24582014000300020&lng=en&tlng=es.
- Nieto Göller, Rafael Andrés (2012). EDUCACIÓN VIRTUAL O VIRTUALIDAD DE LA EDUCACIÓN. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(19),137-150.[fecha de Consulta 14 de Octubre de 2020]. ISSN: 0122-7238. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=869/86926976007>

- Nieto, R (2013). La educación virtual o virtualidad de la educación. *Revista historia de la educación latinoamericana*, vol 14, num 19, julio-diciembre, 2012, pp. 137-150.
- O'Hanlon, C (2009). *Inclusión Educacional como Investigación-Acción. Un discurso Interpretativo*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Patton, M (2002). *Qualitative Research And Evaluation Methods*. Unesco.
- Paya, A. (2007) "Consideraciones pedagógicas sobre los valores y posibilidades educativas del juego en la España contemporánea (1876-1936)" En *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, 26, 299-325
- Paya, A. (2014). Juego, juguete y educación en la pedagogía española contemporánea. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 24(1) Recuperado en 07 de julio de 2018, de [http://www.scielo.org.ar/biblioteca.libertadores.edu.co:2048/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852014000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/biblioteca/libertadores.edu.co:2048/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852014000100008&lng=es&tlng=es).
- Petazol, P (2000). *Recreación ecológica. Trabajo de grado Fundación universitaria los libertadores*.
- Piaget, J (1960). *The general problems of the psychological development in the child*. Nueva York. Basic Books.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona: Editorial Labor.
- Ramírez, G (2008). *Algunas consideraciones acerca de la educación virtual*. Universidad Jorge Tadeo Lozano. Bogotá.

Rivas, L (2016). Metodología Lúdica para la motivación del aprendizaje, sistematización de practica profesional. Universidad Rafael Landivar. Mexico

Rodríguez Manosalva, Yolanda. (2017). El cuerpo y la lúdica: herramientas promisorias para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. *Sophia*, 13(2), 46-52. <https://dx-doi-org.biblioteca.libertadores.edu.co/10.18634/sophiaj.13v.2i.740>

Rodriguez, Herraiz & Cols (2011). Métodos de investigación en educación especial.

Recuperado el 10 de diciembre de 2019 de:

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf

Romero & cols. (2008). Impacto de la actividad lúdica en el desarrollo de la competencia social. Trabajo de grado Fundación universitaria los libertadores.

SENA (2018). Encuestas de satisfacción de la formación complementaria. Centro de Servicios Financieros. Bogotá.

SENA (2019). Análisis de los formatos de cierre de los cursos de inglés virtual vigencia 2019. Centro de Servicios Financieros. Bogotá.

Stefani, G & Cols (2014). Transformaciones lúdicas: Un estudio sobre tipos de juego y espacios lúdicos. Interdisciplinaria 39-55. Fecha de consulta 7 de julio de 2019

Disponible en:

<http://www.redalyc.org.biblioteca.libertadores.libertadores.edu.co:2048/articulo.o.a?id=18031545003> ISSN 0325-820

UNESCO (2008) Informe mundial sobre educación. UNESCO.

UNESCO (2019) Informe mundial sobre educación. UNESCO.

Varela González, P. (2010). Aspecto Lúdico en la Enseñanza del ELE. *Didáctica Español como lengua extranjera*, 1-5.

Vega, Pulido y Ruiz (2017). Enseñanza del inglés como segunda lengua en una universidad de Colombia que utiliza ambientes virtuales: Estudio de caso. En revista electrónica *Educare* num 7.

Vygotski, L (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires. Paidos.

Vygotski, L. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Paidos.

Yonaiker, Navas y Cols. (2018). Los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés a través de los entornos virtuales de aprendizaje. En revista *UNEMI* vol 8, num 13.

8. Anexos

8.1. Anexo instrumento inicial

CARACTERIZACIÓN EDW (c)

Este cuestionario busca identificar características socio- demográficas y de estilos de aprendizaje de los aprendices de curso English Dot Works del SENA

*Obligatorio

1.

CONSENTIMIENTO INFORMADO *La Ley 1581 de 2012: De protección de datos personales. Es una Ley que complementa la regulación vigente para la protección de derecho fundamental que tiene todas las personas naturales a autorizar la información personal que es almacenada en bases de datos o archivos, así como su posterior actualización y rectificación. ¿Está de acuerdo en responder el siguiente cuestionario? *

Marca solo un óvalo.

SI

NO

Características socio-demográficas

2.

¿Qué edad tiene actualmente? *

Marca solo un óvalo.

Entre 10 y 15 años

Entre 16 y 25 años

Entre 26 y 35 años

Entre 36 y 55 años

Mas de 56 años

3.

¿Cuál es su estado civil? *

Marca solo un óvalo.

Casado(a)

Unión libre

Unión civil

Soltero(a)

Separado/divorciado (a)

Viudo(a)

4.

¿Tiene hijos(as)? *

Marca solo un óvalo.

Si

No

5.

¿Con quién vive actualmente? *

Marca solo un óvalo.

Familia o pareja

Solo(a)

Amigos o conocidos

Otro:

6.

¿Cual es el nivel de educación mas alto que ha recibido? *

Marca solo un óvalo.

Escuela primaria

Bachillerato

Técnico/tecnólogo

Pregrado

Posgrado

Ninguno

7.

¿En que ocupa su tiempo libre? *

Marca solo un óvalo.

Otro trabajo

Labores domésticas

Recreación y deporte

Estudio

Ninguna

8.

Promedio de ingresos (en salarios mínimos legales vigentes) *

Marca solo un óvalo.

Menos del salario mínimo

Un salario mínimo

Entre 2 y 3 salarios mínimos

Entre 4 y 6 salarios mínimos

Mas de 6 salarios mínimos

9.

¿Tiene usted alguna discapacidad? *

Marca solo un óvalo.

Si

No

10.

¿Ha realizado con anterioridad algún curso de SENA ENGLISH DOT WORKS? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

11.

¿Pertenece a alguno de estos grupos étnicos? *

Marca solo un óvalo.

Afrodescendiente

Gitano / ROM

Indígena

Ninguna

Otro:

Estilos de aprendizaje (Vark)

Este cuestionario tiene como propósito conocer cómo trabaja con la información y cuál es su estilo de aprendizaje preferido para captar, procesar y proporcionar ideas e información.

Escoja las respuestas que más se acercan a su preferencia y elija la letra.

12.

1. Usted cocinará algo especial para su familia. Usted haría: *

Marca solo un óvalo.

- a. Preguntar a amigos por sugerencias.
- b. Dar una vista al recetario por ideas de las fotos.
- c. Usar un libro de cocina donde usted sabe hay una buena receta.
- d. Cocinar algo que usted sabe sin la necesidad de instrucciones.

13.

2. Usted escogerá alimento en un restaurante o un café. Usted haría: *

Marca solo un óvalo.

- a. Escuchar al mesero o pedir que amigos recomienden opciones.
- b. Mirar lo que otros comen o mirar dibujos de cada platillo.
- c. Escoger de las descripciones en el menú.
- d. Escoger algo que tienes o has tenido antes.

14.

3. Aparte del precio, qué más te influenciaría para comprar un libro de ciencia ficción *

Marca solo un óvalo.

- a. Un amigo habla acerca de él y te lo recomienda.
- b. Tienes historias reales, experiencias y ejemplos.
- c. Leyendo rápidamente partes de él.
- d. El diseño de la pasta es atractivo.

15.

4. Usted ha terminado una competencia o un examen y le gustaría tener alguna retroalimentación. Te gustaría retroalimentarte: *

Marca solo un óvalo.

- a. Usando descripciones escritas de los resultados
- b. Usando ejemplos de lo que usted ha hecho.
- c. Usando gráficos que muestran lo que usted ha logrado.
- d. De alguien que habla por usted.

16.

5. Usted tiene un problema con la rodilla. Usted preferiría que el doctor: *

Marca solo un óvalo.

- a. Use un modelo de plástico y te enseñe lo que está mal
- b. Te de una página de internet o algo para leer
- c. Te describa lo que está mal
- d. Te enseñe un diagrama lo que está mal

17.

6. Usted está a punto de comprar una cámara digital o teléfono o móvil. ¿Aparte del precio qué más influirá en tomar tu decisión? *

Marca solo un óvalo.

- a. Probándolo
- b. Es un diseño moderno y se mira bien.
- c. Leer los detalles acerca de sus características.
- d. El vendedor me informa acerca de sus características.

18.

7. Usted no está seguro como se deletrea trascendente o tracendente ¿Ud. qué haría? *

Marca solo un óvalo.

- a. Escribir ambas palabras en un papel y escojo una.
- b. Pienso cómo suena cada palabra y escojo una.
- c. Busco la palabra en un diccionario.
- d. Veo la palabra en mi mente y escojo según como la veo.

19.

8. Me gustan páginas de Internet que tienen: *

Marca solo un óvalo.

- a. Interesantes descripciones escritas, listas y explicaciones.
- b. Diseño interesante y características visuales.
- c. Cosas que con un click pueda cambiar o examinar.
- d. Canales donde puedo oír música, programas de radio o entrevistas.

20.

9. Usted está planeando unas vacaciones para un grupo. Usted quiere alguna observación de ellos acerca del plan. Usted qué haría: *

Marca solo un óvalo.

- a. Usa un mapa o página de Internet para mostrarles los lugares.
- b. Describe algunos de los puntos sobresalientes.
- c. Darles una copia del itinerario impreso.
- d. Llamarles por teléfono o mandar mensaje por correo electrónico.

21.

10. Usted está usando un libro, disco compacto o página de Internet para aprender a tomar fotos con su cámara digital nueva. Usted le gustaría tener: *

Marca solo un óvalo.

- a. Una oportunidad de hacer preguntas acerca de la cámara
- b. Esquemas o diagramas que muestran la cámara y la función
- c. Ejemplos de buenas y malas fotos y cómo mejorarlas.
- d. Aclarar las instrucciones escritas con listas y puntos sobre qué hacer.

22.

11. Usted quiere aprender un programa nuevo, habilidad o juego en una computadora.

Usted qué hace: *

Marca solo un óvalo.

- a. Hablar con gente que sabe acerca del programa.
- b. Leer las instrucciones que vienen en el programa.
- c. Seguir los esquemas en el libro que acompaña el programa.

d. Use los controles o el teclado.

23.

12. Estás ayudando a alguien que quiere a ir al aeropuerto, al centro del pueblo o la estación del ferrocarril. Usted hace: *

Marca solo un óvalo.

- a. Va con la persona.
- b. Anote las direcciones en un papel (sin mapa).
- c. Les dice las direcciones.
- d. Les dibuja un croquis o les da un mapa

24.

13. Recuerde un momento en su vida en que Ud. aprendió a hacer algo nuevo. Trate de evitar escoger una destreza física, como andar en bicicleta. Ud. aprendió mejor: *

Marca solo un óvalo.

- a. Viendo una demostración.
- b. Con instrucciones escritas, en un manual o libro de texto.
- c. Escuchando a alguien explicarlo o haciendo preguntas.
- d. Con esquemas y diagramas o pistas visuales.

25.

14. Ud. Prefiere un maestro o conferencista que use: *

Marca solo un óvalo.

- a. Demostraciones, modelos o sesiones prácticas.
- b. Folletos, libros o lecturas
- c. Diagramas, esquemas o gráficos.
- d. Preguntas y respuestas, pláticas y oradores invitados.

26.

15. Un grupo de turistas quiere aprender acerca de parques o reservas naturales en su área.

Usted: *

Marca solo un óvalo.

- a. Los acompaña a un parque o reserva natural.
- b. Les da un libro o folleto acerca de parques o reservas naturales.
- c. Les da una plática acerca de parques o reservas naturales.
- d. Les muestra imágenes de Internet, fotos o libros con dibujos.

27.

16. Usted tiene que hacer un discurso para una conferencia u ocasión especial. Usted hace: *

Marca solo un óvalo.

- a. Escribir el discurso y aprendérselo leyéndolo varias veces.
- b. Reunir muchos ejemplos e historias para hacer el discurso verdadero
- c. Escribir algunas palabras claves y practicar el discurso repetidas veces.
- d. Hacer diagramas o esquemas que te ayuden a explicar las cosas.

Test de Competencias digitales

28.

1.1 ¿Navegas, buscas y filtras información en la red? *

Marca solo un óvalo.

Localizo información en formato texto, imagen o vídeo, utilizando palabras clave

Configuro navegadores en busca de fuentes dinámicas de interés

Diseño una estrategia personalizada de búsqueda y acceso a la información

29.

2.1 ¿Interaccionas a través de medios digitales en el entorno educativo? *

Marca solo un óvalo.

Utilizo medios de comunicación on-line para comunicarme con compañeros

Utilizo distintos entornos digitales para mi trabajo o estudio

Participo activamente en la comunicación en línea, utilizo el LMS para comunicarme, y gestiono grupos y blogs.

30.

3.1 ¿Desarrollas contenidos propios? *

Marca solo un óvalo.

Creo materiales digitales sencillos de texto, imágenes y tablas

Creo materiales sencillos y los comparto en red

Soy capaz de utilizar diversas herramientas digitales donde crear contenidos multimedia (videos, potcast, transmisiones en vivo)

31.

4.1 ¿Proteges tú mismo tus propios dispositivos? *

Marca solo un óvalo.

Realizo operaciones básicas en mis dispositivos, como por ejemplo el uso de antivirus y contraseñas

Realizo operaciones frecuentes de actualización y oriento a otros para que adopte comportamientos seguros

Organizo una estrategia metódica y constante de protección de diversos dispositivos

32.

5.1 ¿Resuelves problemas técnicos de tus dispositivos? *

Marca solo un óvalo.

Conozco mis dispositivos y detecto problemas técnicos

Resuelvo problemas técnicos no complejos de mis dispositivos con ayuda del manual

Resuelvo de forma autónoma los problemas técnicos de mis dispositivos y ayudo a otros miembros de mi comunidad

8.2. Anexo encuesta final

Encuesta Final EDW (p)

La presente encuesta tiene como finalidad solicitar su amable opinión sobre aspectos de contenido y metodológicos del curso English Dot Works que está usted a punto de finalizar.

*Obligatorio

CATEGORIA 1. Pedagógica

1.

1.1 ¿Es de su agrado la forma en como está estructurado el curso? *

Marca solo un óvalo.

SI

No

2.

1.2 ¿Considera que el material de apoyo de cada actividad es adecuado? *

Marca solo un óvalo.

SI

No

3.

1.3 ¿Le fueron útiles las explicaciones y ejemplos dados por el instructor en las sesiones de videoconferencia semanal? *

Marca solo un óvalo.

SI

No

NO INGRESÉ

CATEGORIA 2. Lúdica

4.

2.1 ¿disfrutó de las evidencias interactivas? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

No accedí a ellas

5.

2.2 ¿prefiere las actividades y evidencias que impliquen interacción con otros? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

6.

2.3 ¿le gustaron las dinámicas y actividades participativas realizadas en las videoconferencias? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

No participé

CATEGORIA 3. TIC

7.

3.1 ¿considera usted que la metodología virtual es adecuada para el aprendizaje del inglés?

*

Marca solo un óvalo.

Sí

No

8.

3.2 ¿considera que la plataforma territorium del SENA es amigable? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

9.

3.3 ¿cree usted que el uso del internet y estudiar en modalidad virtual le facilita aprender inglés? *

Marca solo un óvalo.

Sí

No

CATEGORIA 4. Actividades

10.

4.1 En una escala de 1 a 5 donde 5 es muy útil y 1 nada útil, ¿Qué tan útiles le parecieron las actividades realizadas en el curso? *

Marca solo un óvalo.

1

2

3

4

5

11.

4.2 ¿según su experiencia en el curso, las actividades como foros, videoforos y actividades interactivas le facilitaron la comprensión de las temáticas? *

Marca solo un óvalo.

SI

No

12.

4.3 ¿Le gustaría que el curso incluyera más actividades como las mencionadas en el ítem anterior? *

Marca solo un óvalo.

SI

No

