

**Registros documentales sobre cursos virtuales de inglés y prácticas en ambientes virtuales  
de aprendizaje**

**YURY CATALINA AGUDELO HENAO**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN: ÉNFASIS AMBIENTES DE APRENDIZAJE**

**MEDIADOS POR TIC**

**MEDELLÍN**

**2018**

**Registros documentales sobre cursos virtuales de inglés y prácticas en ambientes virtuales de aprendizaje en el mundo, particularmente en Iberoamérica**

**YURY CATALINA AGUDELO HENAO**

**Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación**

**Director**

**JUAN ZAMBRANO ACOSTA**

**Magíster en Tecnología Educativa**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN: ÉNFASIS AMBIENTES DE APRENDIZAJE**

**MEDIADOS POR TIC**

**MEDELLÍN**

**2018**

Medellín, 22 de agosto de 2018

yo, Yury Catalina Agudelo Henao

"Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en ésta o cualquier otra universidad" Art. 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

YURY CATALINA AGUDELO HENAO  
Firma

Firma

## Tabla de contenido

Resumen	5
Abstract	6
Introducción	7
Capítulo 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
1.1. Problema de investigación y justificación	11
1.2. Preguntas de investigación	14
1.3. Objetivos	15
Capítulo 2. MARCO REFERENCIAL	16
2.1. Estado de la cuestión	16
2.1.1. La evolución del medio tecnológico y la mediación TIC.	19
2.1.2. El conflicto: las tecnologías y medios tradicionales de enseñanza y aprendizaje y el soporte digital.	22
2.1.3. Intervención en el propio aprendizaje: transformación de los papeles del estudiante y del profesor.	27
2.1.4. Prácticas comunicativas mediadas por TIC.	29
2.1.5. La percepción frente a la relación entre comunicación mediada por TIC y educación.	30
2.2. Marco conceptual	41
Capítulo 3. METODOLOGÍA	46
3.1. Enfoque de la investigación	47
3.2. Escenario y contexto	47
Capítulo 4. CONCLUSIONES	49
Referencias	51

## Resumen

Actualmente, los medios digitales se imponen en muchas áreas del conocimiento y sus avances no han dejado de lado el desarrollo de herramientas tecnológicas para ser incorporadas en los ambientes de aprendizaje, cada vez más completas y fáciles de usar, con las cuales se facilita la práctica del docente y del estudiante en entornos virtuales, no como reemplazo del profesor, sino como fuentes de apoyo a su labor y al aprendizaje del estudiante. Para esta investigación se hace un rastreo de investigaciones relacionadas con cursos de inglés y herramientas TIC, principalmente ambientes virtuales de aprendizaje, y las prácticas que giran en torno a esto; asimismo, se hace un recuento de la evolución del medio tecnológico y la mediación TIC, la relación entre las tecnologías y los medios tradicionales de enseñanza y aprendizaje y los soportes digitales académicos, la intervención en el propio aprendizaje, y las prácticas comunicativas mediadas por TIC.

***Palabras clave:*** cursos de inglés, ambiente virtual de aprendizaje, TIC.

## **Abstract**

Currently, digital media is imposed in many areas of knowledge and its advances have not left aside the development of technological tools to be incorporated into learning environments, increasingly complete and easy to use, which facilitate the teaching practice and the student activities in virtual environments, not as a replacement for the teacher, but as sources of support for their work and for students' learning. For this project, a research about English courses and ICT tools academic publications is done, mainly on virtual learning environments, and the practices around this; also, a description of the evolution of the technological tools and ICT mediation, the relationship between technologies and traditional teaching and learning methods and paths and the academic digital formats, the intervention in our own learning, and the communication practices mediated by ICT.

***Key words:*** English courses, virtual learning environment, ICT.

## **Introducción**

En la actualidad, para los cursos de inglés que se llevan a cabo en casi cualquier institución educativa, se cuenta en menor o mayor medida con apoyos de tecnologías de información y comunicación (TIC), lo cual suele ser un desafío tanto para los docentes como para los estudiantes, quienes muchas veces se enfrentan a su primer encuentro con estas herramientas, o requieren de mayores gastos y capacitación adicional para aprovechar los instrumentos que tienen a su disposición.

Con el fin de lograr los objetivos de la investigación, en el capítulo uno está el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos. En el capítulo dos se presentan las investigaciones en el marco referencial, los antecedentes y los conceptos en los que se sustenta este proyecto, haciendo descripciones sobre la evolución del medio tecnológico y la mediación TIC, sobre las tecnologías y medios tradicionales de enseñanza y aprendizaje y sus actuales soportes, sobre la transformación de los papeles del estudiante y del profesor, entre otros. En el capítulo tres se presenta la propuesta metodológica y el tipo de investigación. Finalmente, en el capítulo cuatro se plantean las conclusiones.

## Capítulo 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La aparición de Internet como la conocemos desde 1994, constituida como el conjunto de redes entrelazadas en el *world wide web* (www), a las cuales podemos acceder desde un explorador (Castells, 2001), y, además de ello, teniendo en cuenta el surgimiento y posicionamiento de todas las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) –para las que ella sirve de puente facilitador o que surgen de ella directamente–, ha generado cada vez más interés por buscar, lograr y promover el acceso a la información del mundo de manera igualitaria, sin que nadie tenga menos posibilidades que otros frente a ello. La interpretación de esa información es subjetiva, pero las perspectivas personales se universalizan cada vez más gracias a la existencia de nuevas realidades como el ciberespacio, que pone al alcance de la mano de una persona en cualquier lugar del planeta lo que alguien al otro lado dijo hace 5 minutos o hace 500 años. En este sentido, el verbo universalizar no implica que dicho punto de vista sea tomado como verdadero, sino que llega a más personas a nivel mundial y se propaga más rápido de lo que cualquier otro medio de intercambio de información y conocimiento había logrado antes.

Ahora bien, aunque la subjetivación es de carácter individual, se da gracias al medio; es decir, no se transforma un sujeto por el sólo hecho de serlo, sino por su relación con los demás, con el contexto, con sus decisiones y elecciones frente a las posibilidades que el mundo le presenta. Por lo tanto, un individuo no es el mismo sujeto como hijo, como hermano, como padre, como amigo, como estudiante o como docente, por ejemplo. Las circunstancias que lo rodean, que lo influyen, que lo motivan, que le atraen, que lo alejan, que lo afectan, que lo



enriquecen o empobrecen anímica, social o intelectualmente, lo hacen quien es en diferentes contextos y momentos de su existencia.

Así entonces, al dirigirse específica y directamente al sujeto-estudiante en formación, el saber o, al menos, el tener una idea de cómo percibe su interrelación subjetiva en esa conexión generada por el acceso a Internet, teniendo en cuenta su inserción en realidades virtuales como una ampliación de sus posibilidades en cuanto al acceso al conocimiento, permitirá conocerlo más y, probablemente, anticipar las acciones convenientes para un desarrollo adecuado de cursos virtuales con miras a satisfacer sus intereses y necesidades como estudiante virtual. Michel Serres, citado por Federico y Agresti (2017), afirma que “Antes de enseñar algo a alguien, es necesario al menos conocerlo. ¿Quién se presenta hoy en la escuela, en el colegio, en el liceo, en la universidad?” (p. 2).

De igual manera, hablar actualmente de la articulación entre educación y TIC es tema obligado en las planeaciones curriculares y las metodologías que las instituciones de educación superior apliquen para sus programas de formación, pues la globalización conlleva cambios paradigmáticos que terminan influenciando todos los rincones del planeta en mayor o menor medida:

[...] la implementación de las Tic's es una realidad dentro del ámbito educativo pero surge la imperiosa necesidad de crear un diseño que permita orientar a los principales usuarios en un manejo efectivo de los mismos y donde estén presentes los tres aspectos estudiados: el tecnológico, el pedagógico y el administrativo. (Gómez, 2008, p. 94)

Para ello y según cada caso, es necesario considerar el contexto y aspectos característicos de los estudiantes y el campo educativo, tanto desde el proceso de aprendizaje como de enseñanza, la clase de contenido que se provee y la metodología que se pondría en práctica para incorporar e integrar las TIC en todo ello.

En la actual era de las comunicaciones es cada vez más fácil, casi instantáneamente, comprobar y contrastar la información que recibida. Eso lo pueden hacer los estudiantes frente a lo que les dice su profesor, y no sólo eso, también se adelantan a lo que luego este les va a comunicar, llegan al ambiente de aprendizaje con la mente anticipada y predispuesta a lo que se les va a enseñar, y así entran a ser parte activa de ese proceso de enseñanza, pues los papeles en el aula (presencial o virtual) se transforman todo el tiempo.

Por lo tanto, hay que preguntarse acerca del papel específico del docente como profesor: ya no se trata de memoria, de lo que él sabe frente a lo que le debe enseñar al estudiante; se trata de inteligencia inventiva, de cómo transformar el proceso de aprendizaje del estudiante –quien posiblemente podría lograr resultados adecuados y apropiados con completa autonomía–, de la manera en la que problematiza la información y le da al estudiante las herramientas para manejarla, filtrarla, apropiarse de ella, apasionarse con ella. Esto hace parte del proceso de subjetivación de ambos.

Para la presente investigación se hace una revisión del estado del arte en cuanto al uso de ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) en el ámbito de la enseñanza del inglés, y a las prácticas comunicativas en medios de comunicación virtuales y en ambientes virtuales de aprendizaje, con el fin de reconocer las premisas que se han tenido en cuenta y las conclusiones a las que se ha llegado para conocer mejor cómo se percibe el uso de herramientas tecnológicas en

los AVA para la enseñanza del inglés. Para ello se hace un recuento de tesis, artículos de revistas y libros, cuya temática central es la descrita.

### **1.1. Problema de investigación y justificación**

Desde hace una década, los espacios virtuales están ganando mayor protagonismo en la enseñanza universitaria y configuran modalidades educativas conocidas como *e-learning*, docencia virtual, educación semipresencial o *b-learning* y similares (Area, 2010, p. 2).

El auge de la modalidad virtual en educación ha sido cada vez mayor, y tanto los estudiantes como los docentes han debido desarrollar habilidades en herramientas TIC relacionadas con la virtualidad para poder mantenerse actualizados y tener la oportunidad de aprovechar las facilidades y novedades que esta ofrece. Es así como las instituciones educativas se ven en la obligación de incluir de diferentes maneras el uso de espacios digitales en los cuales los miembros de la academia pueden consultar sus temas de interés e interactuar unos con otros. Allí cabe el aprendizaje de una lengua extranjera, que cada vez más requiere la utilización de recursos de variada índole que superan el tradicional binomio del libro de texto y el profesor, y que es más y más necesario en diferentes áreas del saber:

[...] el sentir de los medios de comunicación nacional, del personal de compañías nacionales e internacionales y del Estado de la Nación quienes mencionan como un requisito indispensable es que las personas tengan un nivel intermedio alto o avanzado, especialmente en áreas específicas, como, por ejemplo, las ramas de servicio al cliente, diferentes ingenierías, entre otras. Esto último refuerza la importancia del ESP [enseñanza del inglés con propósitos específicos] como

herramienta esencial para tener éxito en casi cualquier ámbito de la vida.  
(Hernández, 2008, p. 16)

A partir del estudio de una segunda lengua, el estudiante puede plantearse cómo se relaciona con ese tipo de capacitación que está recibiendo, qué implica, a qué lo conducirá... Entonces, sus conclusiones lo podrían llevar a que se sienta parte de un espacio privilegiado, que se atreva a opinar con nuevas herramientas, que su seguridad durante y después de su capacitación y formación se vea fortalecida gracias a esta y otras habilidades adquiridas.

No obstante, aprender otro idioma implica un proceso de maduración y superación personal, de autoeducación, más aún cuando se inicia en una edad por fuera de la niñez, pues los procesos de aprendizaje son muy diferentes:

[...] confirmaría la hipótesis de la existencia de dicho período crítico el hecho de que los individuos adultos que tratan de aprender una segunda lengua (L2) casi nunca logren alcanzar la competencia característica de un hablante nativo. Presumiblemente lo que sucede en estos individuos es que, al haberse cerrado ya en ellos el período crítico, no serían capaces de acceder a la Gramática Universal durante el proceso de adquisición de la L2. (Benítez-Burraco, 2014, p. 43)

Asimismo, los antecedentes de cada individuo y sus contextos social, familiar, laboral y académico influyen en su capacidad de aprender, de apasionarse por la adquisición de nuevas capacidades. El interés, el gusto, el amor por un nuevo idioma no se enseñan ni se aprenden, sino que se contagian, así como otras actividades, entre esas el uso de tecnologías en el proceso de aprendizaje (Villarreal, 2014); si el estudiante no nació ni creció en un ambiente plurilingüe, se

puede transformar en portador de esa habilidad para luego contribuir a la creación de una sociedad más abierta a estas transformaciones lingüísticas. Sin embargo, para lograr esto se debe contar con unas herramientas, un plan estructurado, un ambiente temporal-espacial programado y, de cierta manera, un sentido de obligatoriedad para cumplir con todos esos planes y programaciones:

Parece, por consiguiente, que la experiencia desempeñaría también un papel relevante en este hecho, en el sentido de que la mayor o menor capacidad para aprender una segunda lengua durante la etapa adulta dependería, en gran medida, del modo en que se hubiera producido el desarrollo cerebral durante las primeras etapas de vida, así como de los estímulos lingüísticos que se hubieran recibido durante ellas (Mayberry y otros 2002). [...] Por otro lado, y desde un punto de vista neuronal, se sabe que la organización definitiva de los centros corticales viene condicionada en gran medida por la experiencia. (Benítez-Burraco, 2014, p. 44)

El uso del lenguaje apropiado, junto con la continuidad y la asertividad de la comunicación, son fundamentales para lograr los objetivos de enseñanza, aprendizaje y acercamiento entre profesor y estudiante en los cursos, especialmente cuando son 100% virtuales realizados en alguna de las plataformas de aprendizaje que existen. Sin embargo, no se trata sólo de hablar clara o correctamente, sino, como afirma Serna (2015), “[...] una comunicación asertiva, pedagógica, acogedora, inclusiva, cariñosa, respetuosa, disciplinar, científica, es decir, que el lenguaje del docente virtual sea una manera de llegarle al corazón y a la mente del estudiante [...]” (p. 64). En otras palabras, no es que la importancia de una comunicación

apropiada y efectiva disminuya cuando los cursos son semipresenciales o presenciales, sino que la manera en la que se use la palabra escrita, sin el respaldo de las gesticulaciones, las entonaciones, la calidez, la familiaridad, la seguridad e, incluso, la confianza que transmita, son características que propiciarán mejores resultados, pues es esta la que casi exclusivamente sirve como medio de comunicación entre el estudiante y el profesor en un curso virtual. Serna (2015) afirma:

Si el estudiante y el docente logran entablar una conversación amistosa, entonces se logra una empatía tal que todo el proceso académico adquiere una motivación especial que llevará no sólo al estudiante a continuar, sino que también despierta en el docente pasión por su labor, innovación y pedagogía asertiva. (Serna, 2015, p. 64)

En este sentido, el conocimiento que se tenga de los estudiantes como individuos, el entorno que se les provea y el trato que los profesores tengan con ellos, son rasgos fundamentales para ofrecer un ambiente de aprendizaje que facilite la enseñanza de una segunda lengua y la recepción de esta materia. Es labor de profesores, coordinadores y directivos lograr que estos aspectos se desarrollen de manera adecuada y prevalezcan durante todo el proceso formativo.

## **1.2. Preguntas de investigación**

Así pues, la pregunta problematizadora a partir de la cual se desarrollará esta investigación es: ¿qué se ha investigado acerca de los cursos virtuales de inglés y prácticas comunicativas en

medios de comunicación virtuales y en ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) en el mundo, particularmente en Iberoamérica?

### **1.3. Objetivos**

#### Objetivo general

Indagar sobre qué se ha investigado acerca de los cursos virtuales de inglés y las prácticas comunicativas en medios de comunicación virtuales y en ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) en el mundo, particularmente en Iberoamérica, también en relación con la percepción de los estudiantes y de los profesores.

#### Objetivos específicos

Conocer las investigaciones que se han realizado sobre cursos virtuales de inglés en relación con dos aspectos: prácticas comunicativas y ambientes virtuales de aprendizaje (AVA).

Identificar las relaciones encontradas en las publicaciones consultadas.

## Capítulo 2. MARCO REFERENCIAL

### 2.1. Estado de la cuestión

Esta investigación inicia con un rastreo conceptual con relación a tres aspectos: las posiciones frente a la aparición y el uso de nuevos medios tecnológicos para la enseñanza y el aprendizaje, el conflicto de los defensores de los soportes tradicionales (anteriores) y los de los soportes digitales, y el cambio del estudiante desde una posición pasiva hacia una activa a partir de su intervención en el propio aprendizaje. Posteriormente, la búsqueda bibliográfica en artículos científicos y libros digitales y físicos se redirige hacia el rastreo e identificación de prácticas comunicativas en ambientes virtuales de aprendizaje tanto por estudiantes como por docentes, y a la percepción expresada por los estudiantes frente a los medios de comunicación virtuales y al lenguaje utilizado en ellos: el tipo de trato de parte del profesor, cómo este influyó o no en su continuidad e interés en el curso, y los resultados personales y académicos a partir de su experiencia en esa interacción profesor-estudiante en los medios tecnológicos usados en estos cursos. Todo esto con base en investigaciones llevadas a cabo entre los años 2000 y 2016, que se pueden ver inicialmente en la siguiente tabla:

AÑO	PAÍS	AUTOR	NOMBRE	CONCEPTO CLAVE
2000	Colombia	Jaime Alejandro Rodríguez Ruiz	Hipertexto y literatura	literatura, TIC
2004	Argentina	González y González	Pautas comunicacionales en la interacción Tutor-Alumno en Sistemas de EaD	prácticas comunicacionales, diálogo mediado
2004	España	Salinas	Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria	educación flexible, comunicación mediada por ordenador, entorno virtual
2004	Canadá	Siemens	Conectivismo: una teoría de aprendizaje	era digital, modelo de aprendizaje,



			para la era digital	herramientas de aprendizaje
2005	España	Pons y Villaciervos	El Espacio Europeo de Educación Superior y las tecnologías de la información y la comunicación. Percepciones y demandas del profesorado	TIC, proceso de aprendizaje
2008	Argentina	Perelman	¿Qué condiciones didácticas son necesarias para las prácticas de lectura exploratoria en el entorno virtual?	entorno virtual, biblioteca virtual
2009	Venezuela	Delgado, Arrieta y Riveros	Uso de las TIC en educación, una propuesta para su optimización	tecnologías de la información y la comunicación, educación, Internet, cursos de formación.
2009	Colombia	Riascos-Eraza, Quintero-Calvache y Ávila-Fajardo	Las TIC en el aula: percepciones de los profesores universitarios	tecnologías de la información y la comunicación, educación, Internet, cursos de formación.
2009	España	Cabero y Llorente	Actitudes, satisfacción, rendimiento académico y comunicación online en procesos de formación universitaria en blended learning	<i>blended learning</i> , actitudes de los estudiantes, comunicación mediada por computador
2009	Venezuela	Godoy-Rodríguez	Alfabetización digital, comportamientos y percepciones respecto a las TIC de los estudiantes universitarios venezolanos. Un caso desde el estado Barinas	alfabetización digital, usos educativos de Internet, e-alfabetización, brecha digital.
2010	España	Castaño, Duart y Sancho	Necesidad de guía en educación superior y los recursos educativos en Internet: ¿un cambio de escenario?	Internet, educación superior, aprendizaje autónomo
2010	Argentina	Chiecher, Donolo y Rinaudo	Estudiantes universitarios frente al aprendizaje mediado por TIC. Impacto de la propuesta sobre los perfiles motivacionales y las percepciones del curso	contexto presencial, contexto virtual, motivación, percepción
2011	México	Gómez	SEP PREPÁRATE, modelos de educación a distancia en el nivel medio superior: estudio descriptivo sobre los modelos innovadores de educación a distancia para adolescentes en condiciones de rezago	aprendizaje autodirigido, educación a distancia
2011	Colombia	Díaz, Bruce, Estela y Neira	Percepciones de profesores y estudiantes chilenos de educación media acerca del papel de la tecnología en la clase de inglés como lengua extranjera	lengua extranjera, inglés, enseñanza, aprendizaje, tecnología

2012	México	García y Chikhani	Percepciones que tienen los docentes de América Latina sobre las tecnologías de la información y la comunicación	maestros, información, percepción, tecnologías, uso
2012	Colombia	Agudelo	Leer sentado: el texto virtual en la era virtual	postura, lectura, era virtual
2012	España	Jiménez	¿Presencial o virtual? El futuro de la biblioteca como espacio de lectura	biblioteca virtual, comunicación mediada por computador, soporte digital
2013	México	Rivera	Impacto de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) en el desarrollo de competencias lingüísticas en tareas comunicativas básicas del inglés, en alumnos de bachillerato	aprendizaje significativo, aprendizaje del inglés mediado por computador, competencias comunicativas, AVA
2013	Colombia	Sepúlveda, Trejos, Arango, Bustos y Arias	Percepciones de los estudiantes universitarios frente al aprendizaje por medio de dispositivos móviles	aceptación, dispositivos móviles, <i>e-learning</i> , innovación educativa, <i>mobile learning</i>
2014	Colombia	Rodríguez	La motivación factor clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en un entorno virtual	motivación, aprendizaje virtual, lengua extranjera, ambientes virtuales
2014	Colombia	Garzón	Modelo “flipped classroom” como propuesta pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés en el SENA, centro de servicios financieros en la modalidad semi-presencial para el tecnólogo en análisis y desarrollo de sistemas de información. Universidad Pedagógica Nacional	aula invertida / flipped cassroom, aprendizaje cooperativo, aprendizaje autónomo, enseñanza del inglés, SENA, B-learning
2014	España	Rubio	Uso del campus virtual para la enseñanza-aprendizaje de grupos nominales en inglés científico-técnico	TIC, enseñanza, aprendizaje, MCERL
2015	Venezuela	Morillo	Experiencias de apropiación social de las TIC desde el método etnográfico y hermenéutico	TIC, apropiación social
2015	Ecuador	Navas-Montes, Real-Poveda, Pacheco-Mendoza y Mayorga-Albán	Los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés a través de los entornos virtuales de aprendizaje	procesos de enseñanza y aprendizaje, entornos virtuales de aprendizajes
2015	México	Ávila, López y Bencomo	Percepción de los estudiantes de nivel licenciatura que cursan la modalidad en	emociones, sentimientos, virtualidad

			línea sobre la participación de sus profesores en los foros de discusión en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua	
2015	Ecuador	Urrutia y Garcés	Desarrollo de material didáctico en un entorno virtual de aprendizaje para apoyar la comprensión oral del idioma inglés a nivel universitario	entorno virtual de aprendizaje, comprensión
2016	Colombia	Arenas	Deserción académica en los cursos de complementaria virtual del Centro de Comercio y Servicios del SENA Risaralda	deserción, factor, aprendices, complementaria, virtual
2016	Colombia	Jaramillo	Estrategias de empoderamiento para la permanencia de los aprendices en los programas de formación virtual del SENA	educación, virtualidad, empoderamiento, permanencia, deserción
2016	Colombia	Cárdenas	Características del perfil del aprendiz exitoso en un curso de inglés (EFL) virtual en el contexto Sena	perfil demográfico, perfil socioeconómico, perfil académico, SENA, TIC, curso virtual
2016	Ecuador	Urdanigo, Quevedo, García y Cañarte	Hacia un nuevo enfoque en la metodología para la enseñanza-aprendizaje del inglés	método, enseñanza-aprendizaje, inglés, enfoque

### 2.1.1. La evolución del medio tecnológico y la mediación TIC.

Las prácticas que giran en torno a las actividades relacionadas con el uso de la Internet hacen parte de una cultura creciente denominada cibercultura (Borràs, 2008), y el cambio de postura para acceder a información por la presentación del texto en una pantalla, que no necesariamente hay que sostener como sí había que hacer con otras tecnologías como el libro, o incluso el tablero al usar la tiza o el marcador y su posición de pie y con constante movimiento por el aula, permiten actividades diferentes a las que han admitido otros desarrollos tecnológicos. Agudelo (2012) llama al lector de la era virtual (que en este caso es tanto el docente como el estudiante), un “lector sedente” y afirma que la adquisición de información en entornos virtuales:

Implica asumir que la realidad que aparece ante los ojos tiene un lugar en el espacio. Doble ficción y doble fingimiento; una actividad lectora que empieza con un acto de fe: leer es creer que lo que se lee existe; leer es estar seguro de que la arquitectura virtual que aparece ante los ojos no desaparecerá detrás de la pantalla [...]. El lector sedente, como el científico, no es un ser insensible: está habitado por los lugares que habita, y aunque sumergido en la pantalla, ocupado con toneladas de información, “se da cuenta de los más pequeños detalles de la esfera donde vive”. (Agudelo, 2012, p. 74)

Ahora bien, es posible que se presente un abismo, en mayor o menor medida, entre el intérprete (estudiante/docente), la interpretación y lo interpretado (información/conocimiento), y quizás esto se evidencia más en las instancias iniciales del proceso de conocimiento y adecuación, en el momento en el que aparece un nuevo medio en el cual se registra la información, debido al cambio paradigmático que representa. En este sentido, Rodríguez (2000) afirma que la transición desde todos los otros medios de comunicación hasta el digital ha sido la más radical, ya que, con la invención de la imprenta, por ejemplo, Gutemberg cambió la forma de reproducir lo escrito, mas no el soporte como tal. Y esa radicalidad con la que se asocia, que lleva incluso al rechazo por parte de muchos, se alimenta con el hecho de que la aparición del medio tecnológico digital no está sola, al contrario, viene acompañada de computadores, lenguajes nuevos e, incluso, asuntos técnicos y administrativos (Rodríguez, 2000).

Rodríguez (2000) también plantea que la mutación tecnológica conlleva una mutación cultural, porque lo dicho no es afectado por el medio usado para hacerlo, sino por cómo es recibido; así que, si la manera como se reproduce y se accede al tema de estudio varía, el cambio

necesario es el que los usuarios deben hacer: hay que explorar la pantalla y desarraigarse de la página para darle la bienvenida a la interfaz como nuevo soporte de obtención de información (de las Heras, 1996). Según esa afirmación, también es necesario ampliar el horizonte en relación con la evolución de la forma como se dan las prácticas educativas, o sea, el cambio desde el entorno presencial hacia el entorno virtual y el traslado y transformación de todos los elementos que intervienen. Como apoyo a esta proposición, Jiménez (2012) afirma que el acercamiento a este medio digital puede permitir mantener la lectura como una práctica constante, ya que el alejamiento de ella en los medios de comunicación tradicionales se da porque estamos en un mundo cada vez más audiovisual.

Un actor importante en toda esta transformación es el docente. Él tiene una posición privilegiada, pero a la vez de mucha responsabilidad para ser parte activa de este proceso de alfabetización digital y apropiación de las TIC para la formación de la ciudadanía. Sin embargo, es importante que también él mismo se integre como aprendiz de las TIC y de sus implicaciones antes de proseguir como educador con ellas y acerca de ellas. Así vivirá y conocerá de primera mano los principios que hacen parte de la educación en ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) y los podrá relacionar con los principios básicos del aula en modalidad presencial (Delgado, Arrieta y Riveros, 2009).

Así pues, aunque el libro o cualquier otro texto físico permitan una exploración palpable más detallada, el hipertexto y el texto digital hacen posible una exploración visual más ágil, eficiente y puntual. El reto para quienes no estén aún acostumbrados a este medio es aprender a evaluar el contenido de un texto digital usando motores de búsqueda y sus herramientas, como el filtro de información y los hipervínculos que se encuentren en cada uno de los sitios *web*

visitados y, de esta manera, adquirir información útil que hable de la calidad y validez del texto digital que se quiere abordar.

### **2.1.2. El conflicto: las tecnologías y medios tradicionales de enseñanza y aprendizaje y el soporte digital.**

Aunque experimentar el ciberespacio en sus inicios puede haber representado una novedad, su función de canal de información a nivel global no es ajena en la actualidad. A lo largo de la historia de la humanidad ha habido intercambio de información, y esa creación de vínculos y redes son la base y la razón de ser de la digitalización de los textos. A propósito de esto, Manuel Castells planteó en el Foro Internacional Valparaíso (2008) que hoy en día el término globalización ha sido acuñado precisamente porque las tecnologías actuales han permitido mucha mayor expansión de los contactos y, por ende, de la información; sin embargo, la globalización, como fenómeno social ha existido desde mucho antes, desde siempre, desde que las pequeñas comunidades empezaron a comunicarse e intercambiar conocimientos unas con otras, y así formaban redes de contacto: hablar de formación de redes es hablar de globalización.

A pesar de todo, quizás decidiendo ignorar esa existencia diacrónica de la globalización o evitar considerar lo ya vivido como un fenómeno similar al actual, hay quienes condenan el mundo digital como medio de publicación y lectura. En este sentido, Frederic Jameson, según lo cita Rodríguez, promueve la postura de Marx en cuanto a rechazar “la tecnología como generadora de cambios” (2000, p. 46). Y es que este tipo de avances futuristas han sido aceptados e imaginados por usuarios de cierto tipo de textos de aprendizaje interesados en algunos temas particulares, como por ejemplo estudiosos de géneros literarios de ciencia ficción o científicos teóricos, pero los demás pueden haber sido más tradicionalistas. Es decir, su

naturaleza no incluye este tipo de temáticas, así que puede que sus autores y lectores (docentes y estudiantes) sean fieles a lo que conocen y, de pronto, temerosos de incursionar en medios distintos a los que les son familiares.

De esta manera, es posible que la relación entre tecnología y educación sea sentida como una amenaza para el mundo educativo que se había conocido hasta el momento con su característica presencialidad, pero precisamente ese rechazo inicial puede ser favorecedor en el momento en el que se decida o se deba acogerlo. ¿Por qué? Porque las críticas hacen que se evidencie que lo que no funciona del todo bien deba ser mejorado, y la cantidad de tiempo que Internet ha estado funcionando es apenas un punto en la historia de la existencia humana, así que seguramente hay muchos aspectos que serán diferentes en unos cuantos años; más aún si se habla de una práctica como la enseñanza con tecnologías físicas para la presencialidad realizada desde que ha existido algo para ser enseñado, así que la posibilidad y experiencia de educar con libros, tablero, profesor presencial, etc. no será simplemente reemplazada, sino que es algo que será (o está siendo) progresivo o extrapolado. De todas maneras, aquellos que rechazan los medios tecnológicos digitales como plataformas de aprendizaje no pueden negar que precisamente un avance tecnológico como lo fue la invención de la imprenta es lo que ha facilitado la producción y reproducción del conocimiento en papel, e indudablemente ha sido favorecedor para el intercambio de saberes e información.

Igualmente, los críticos que se niegan a aceptar esos cambios sin antes luchar contra ello manifiestan su aversión a sentirse invadidos por la tecnología, a permitir que esta se tome el mundo que conocen, a no ser ellos ya quienes tengan el poder frente a la producción y proliferación del conocimiento, sino que este se vuelva de dominio tecnológico y que las

máquinas puedan usarlo. Frente a ese temor, Bloom, citado por Borràs (2008, p. 277), se pregunta “¿Cómo podemos hablar del futuro de las formas literarias [por ejemplo] cuando flotarán en el gran océano sin forma de Internet?”, y, por su parte, refiriéndose a esa inquietud de Bloom, Borràs (2008) afirma que se ha pasado del modelo, del sistema escritor-máquina a una máquina-escritora, es decir, ya se teme por el futuro de la figura de la persona como dueña del conocimiento.

Por otra parte, respecto al recelo que muchos manifiestan en relación con los cambios de tecnologías, de lo presencial a lo virtual, Rodríguez (2000) también afirma que la aparición del hipertexto y del texto digital se puede apreciar como algo apocalíptico o “como algo valioso en su carácter fundador” (p. 41) porque invita a repensar la visión que se tiene establecida y, de esa manera, construir o reconfigurar las potencialidades que ofrece. Es que, además de la facilidad de proliferación de la palabra que el ciberespacio permite, otras de sus cualidades son la posible simultaneidad de acceder a ella, de intervenirla, de aprovecharla; los enlaces que permiten interrelacionar dos o más espacios distintos que tratan el mismo tema o que van por caminos similares; la facilidad de búsqueda que nos permite que, al escribir un término o una frase en un metabuscador, obtengamos cientos, miles o millones de resultados –siendo necesario aprender a seleccionar la información obtenida–; y la posibilidad de guardar en el entorno virtual toda esa información encontrada sin tener que disponer de un inmenso espacio físico para ello.

En este punto es importante que los espacios que por tradición han sido de enseñanza, como lo son las aulas, hagan parte del proceso de adecuación, adaptación y aceptación de estos nuevos entornos virtuales, ya que puede ser usual que, en este momento de transición, tanto los usuarios de los elementos físicos del aula como los interesados en los elementos digitales,



hipertextuales y ciberespaciales acudan inicialmente a ellas en sus búsquedas de conocimiento, antes de adentrarse por completo en un AVA. Por tanto, depende del grado de contextualización contemporánea que se desarrolle en ellas que los usuarios más asiduos de uno u otro medio tengan ese lugar como su punto de encuentro, y así haya siempre una conexión entre ambos. Así entonces, la modalidad mixta sería ideal en este momento de cambio, es decir, la mezcla de ambas: presencial y virtual.

Sin embargo, no basta con pensar en la modernización y adecuación de los espacios ya existentes para la enseñanza –adición de sistemas tecnológicos que permitan mayor accesibilidad desde afuera de él o creación de entornos completamente nuevos–, también es necesario considerar que existen lugares en los que los usuarios no tienen los medios para conectarse a Internet y aprovechar las ventajas que provee. En palabras de Perelman:

Instalar computadoras en la escuela y disponer de conexión a Internet no es suficiente. Necesitamos saber qué transformaciones se producen en las prácticas de lectura dentro del mundo digital y avanzar en el estudio de las condiciones de enseñanza y de las intervenciones didácticas necesarias para que los niños y jóvenes puedan llegar a ser lectores competentes, autónomos y críticos en los soportes virtuales, además de en los impresos. (Perelman, 2008, p. 45)

Así pues, hace falta comprender la evolución de los medios tecnológicos digitales sin abandonar una actitud crítica, y así se facilitará más el acoplamiento con ellos. Es menester aprovechar todo el tiempo que se disponga para apropiarse de los nuevos conocimientos y habilidades que deban desarrollarse antes de que sea imperativo hacerlo, para lo cual se necesita

disposición y mente abierta frente a los métodos y al aprendizaje del manejo de los nuevos medios tecnológicos para usarlos como plataformas de aprendizaje. Esto también se necesita para, finalmente, tener una destreza tal en los entornos que nuevos avances más grandes sean acogidos con mayor facilidad.

Un elemento facilitador en ese aspecto es que una vez que se adquiriera un poco de práctica (y gusto) para desenvolverse en unos pocos sitios web, el ciberespacio será visto como un lugar más amigable, porque, aunque las interfaces varían, la lógica de su uso es la misma. Y si en algún punto se halla alguna que parezca muy diferente a las ya vistas, con unos minutos de exploración habrá señales de fluidez en su manejo y será posible navegar en ella de manera útil para el usuario, según sus propósitos. Además, el hecho de ponerse a la tarea de explorarlo será lo que desarrolle las habilidades para hacerlo, porque el camino más rápido en los entornos virtuales no siempre es el más efectivo, ya que el más largo da experiencia y así se conoce la interfaz. (Perelman, 2008)

George Siemens afirma que “El valor del reconocimiento de patrones y de conectar nuestros propios ‘pequeños mundos del conocimiento’ es aparente en el impacto exponencial que recibe nuestro aprendizaje personal” (2010, p. 8). En su sentido amplio, el aprendizaje es un proceso personal y subjetivo –así la apreciación de él y sus aspectos y enfoques se puedan dar desde un punto de vista objetivo–, pero llegar a esa subjetividad y a esa objetividad requiere que su proceso de comprensión, acogimiento y mejoramiento se lleven a cabo con constantes transformaciones, y seguramente el hacerlo no se limita a una consideración somera del contexto educativo, sino a una apropiación más allá de sólo entender las nuevas dinámicas; puede ser necesario tener en cuenta un metalenguaje que interrelacione el mundo del aprendizaje presencial

como lo conocíamos, con la posibilidad del aprendizaje virtual que se nos ha presentado en los últimos años. Igualmente, es indispensable tener en cuenta los distintos elementos de este mundo digital: los dispositivos, los programas (*software*), los tipos de búsquedas que se deben realizar, cómo realizarlas adecuadamente, etc. Abordar este proceso es un camino lleno de experiencias personales gracias a las cuales se adquieren las destrezas necesarias para abordar de manera pertinente este universo digital, porque muchas veces con la gran variedad de opciones que hay, podría guiarnos por los caminos equivocados. Como se ha mostrado en la implementación de los medios, ambos entornos se han complementado: el presencial y el virtual.

### **2.1.3. Intervención en el propio aprendizaje: transformación de los papeles del estudiante y del profesor.**

El desenvolvimiento en los medios virtuales puede ser exitoso en cierta medida sólo con saber emplear mecanismos básicos como el ingreso a un correo electrónico y redes sociales, o la búsqueda de información en metabuscadores, pero más allá de esas habilidades básicas, hace falta saber evaluar el contenido que se encuentra para verificar su calidad. Sin embargo, estudiar por placer y no por obligación, leer publicaciones de un tema en particular sólo porque es de interés personal, son elecciones propias de aquel que decide hacerlo. Larrosa (1996) afirma que el saber de experiencia es particular, subjetivo, relativo, personal.

Otro aspecto relevante e inherente al uso de las TIC en relación con la formación personal y académica es la autonomía. Es importante que los usuarios desarrollen un interés propio por crear y aumentar sus habilidades de manejo tecnológico y de búsqueda digital, pero también que conozcan los límites y alcances del uso de las TIC y los efectos que de ello surjan. Así, la duda frente a los resultados que la Internet arroja al usarla como fuente de información y

formación permite que los usuarios hagan una búsqueda mucho más crítica y evalúen la pertinencia y veracidad de lo encontrado (Castaño, Duart y Sancho, 2010).

Por tanto, el ciberespacio permite que el aprendizaje autónomo no sea un acto sólo entre el estudiante y el escrito referente a un tema, sino una cadena de acciones que el estudiante puede hacer además de sólo leer el texto principal; con la llegada del hipertexto y del texto digital también aparecen nuevas formas de intervenir el aprendizaje personal, porque es más fácil acceder a herramientas como publicaciones relacionadas, diccionarios, imágenes y videos en una interfaz en la que sólo se necesita digitar unas cuantas palabras o dar un clic, a diferencia de tener que buscar con *scanning* –o ‘lectura de barrido’ [lectura de localización], se hace para buscar algo particular, como lo que hacemos en un diccionario o en un índice (Perelman, 2008)– en un libro o documento o pedirle a un docente la explicación. Internet pone casi todo en la palma de la mano.

Por consiguiente, las aulas de clase y las bibliotecas han tenido que reformular la manera en la cual los estudiantes pueden llegar a ellas, como fuentes predilectas de aprendizaje. Jiménez (2012) afirma que el espacio de la biblioteca ya no se limita al físico, y el tiempo de permanencia y de interacción en él tampoco se limita al presente, sino que ambos se amplían a múltiples posibilidades gracias a la implementación de las TIC en sus sistemas; para ello, se han ideado otras formas de acceso, como sitios web desde los cuales se pueda entrar tanto al catálogo de la biblioteca física como a bases de datos e hipertextos y textos digitales tan valiosos y confiables como cualquiera de las publicaciones físicas que se pueden prestar en la biblioteca. Además de ese ejemplo relacionado con la reconfiguración de la biblioteca como lugar de aprendizaje, es indispensable generar espacios virtuales de interacción en los cuales los actores (profesores y

estudiantes) puedan llevar a cabo las discusiones que podrían tener en vivo y en directo si estuvieran todos sentados en un mismo espacio, y este contacto no es necesariamente sincrónico, lo cual abre el panorama porque cada quien puede ingresar en el momento que más le convenga y, como todo queda registrado para su consulta, podrá ver lo que los demás usuarios han escrito y nadie estará desinformado.

Asimismo, Internet, como plataforma de millones de fuentes, se presta para proveer mayor cantidad de opciones; es decir, si la intención es encontrar una fuente de información en particular, con el sólo hecho de escribir algunas palabras clave en un metabuscador se mostrarán más resultados que pueden complementar ese aprendizaje autónomo: búsqueda de imágenes que se encuentran instantáneamente, definiciones en múltiples diccionarios en línea, videos relacionados, entre otros.

#### **2.1.4. Prácticas comunicativas mediadas por TIC.**

Los procesos de intercambio de información están conformados básicamente por un emisor, un mensaje, un canal y un receptor, pero “en un proceso comunicacional soportado por las TICS resulta necesario la modificación de los roles, perfiles, actividades y estrategias de aprendizaje, entre otros” (González y González, 2004, p. 454), pues el mecanismo y el desarrollo de transmisión y recepción serían intervenidos por factores como la forma de plasmar el mensaje, el tiempo de envío y de llegada, los símbolos usados e, incluso, la manera como son entendidos, pues los contextos son cambiantes.

En este sentido, identificar las prácticas comunicativas como un intercambio de mensajes por medio de unas herramientas es una visión minimizada de lo que son y de lo que se van transformando aceleradamente gracias a los desarrollos tecnológicos y a los cambios humanos

que todo esto conlleva, sino que hay que “[...] reconocer que la comunicación mediada por las TIC, sus simbolismos, sus prácticas sociales, son fenómenos interculturales, de acción recíproca, por tanto, verlos desde una arista instrumental, desde una sola posición, sin sus matices, sería caer en un reduccionismo atroz” (Morillo, 2015, p. 285). Identificar prácticas comunicativas depende de cada uno; es decir, las actividades personales, académicas, laborales son llevadas a cabo de acuerdo con costumbres, horarios, conocimientos, intereses, aptitudes y actitudes propias de una y otra persona. Específicamente en relación con el ámbito académico, la escuela debe poner “en juego una variedad de tecnologías de la comunicación que proporcione la flexibilidad necesaria para cubrir necesidades individuales y sociales, lograr entornos de aprendizaje efectivos y conseguir la interacción profesor-alumno” (Salinas, 2004, p. 7).

### **2.1.5. La percepción frente a la relación entre comunicación mediada por TIC y educación.**

La percepción es biocultural porque, por un lado, depende de los estímulos físicos y sensaciones involucrados y, por otro, de la selección y organización de dichos estímulos y sensaciones. Las experiencias sensoriales se interpretan y adquieren significado moldeadas por pautas culturales e ideológicas específicas aprendidas desde la infancia (Melgarejo, 1994).

Aunque la percepción que tiene cada persona está sujeta a su individualidad, hay aspectos externos que pueden influir en la manera en la que se recibe y se acoge lo que llegue como material de aprendizaje, como herramienta, como conocimiento, como modelo. Por ejemplo, si bien es cierto que el interés por algo es de carácter personal, es posible que circunstancias y vivencias externas sean las que estimulen o alienten la toma de decisiones o las elecciones. Asimismo, esas decisiones no sólo están sujetas al consciente de cada uno, sino también a su

inconsciente (Melgarejo, 1994), por lo tanto, no se trata sólo de lo que se elija o se prefiera por algo en particular, sino también de lo que el contexto cultural, social, académico, laboral, familiar hayan dejado impreso en cada individuo.

Como afirman González y González (2004), el papel del docente como simple facilitador en los ambientes de aprendizaje mediados por TIC es una creencia generalizada, principalmente cuando es un primer encuentro con cursos desarrollados con modalidades mixtas o 100% virtuales, pero también se ve al docente como promotor y acompañante del proceso de aprendizaje de manera que se oriente mejor el esfuerzo e interés ofreciéndole mediaciones alternativas. Por lo tanto, el apropiado desempeño del docente –al menos al principio del curso– en el manejo de cursos mixtos o virtuales es primordial para facilitar todo el proceso, tanto de aprendizaje de sus estudiantes como sus labores de enseñanza.

Percibir el ambiente de aprendizaje que corresponda a una modalidad diferente a la que se está acostumbrado –es decir, vivir por primera vez la experiencia de pasar de 100% presencialidad a una mezcla con virtualidad o a 100% virtualidad–, puede ser desafiante por los cambios comportamentales y procedimentales que esto conlleva. Sin embargo, la clave no está en esperar qué pueden proveer los demás para un exitoso desempeño en el ambiente de aprendizaje, qué hace el docente o qué hacen los compañeros del curso, sino en percibirse de manera diferente, entender que el nivel de flexibilidad es otro, que los tiempos y procesos son individuales, que los resultados dependen en gran parte del trabajo autónomo (González y González, 2004).

Camarero, citado por Rodríguez (2000), afirma que la incidencia de la tecnología en la comunicación genera mayor desarrollo de herramientas que lo faciliten y que la creación, la

enseñanza y el aprendizaje se potencian con la característica multimediática del hipertexto. A continuación, se describen los resultados de investigaciones en el mundo, particularmente en Iberoamérica, a propósito de cursos virtuales de inglés y prácticas en ambientes virtuales de aprendizaje (AVA).

La investigación de carácter exploratorio de Sepúlveda, Trejos, Arango, Bustos y Arias (2013) realizada en una universidad de Colombia, evidenció que los estudiantes encuestados y entrevistados no consideran el apoyo en dispositivos tecnológicos como una estrategia para respaldar necesidades académicas; además, en ese momento se constató su escepticismo frente a la creación de nuevas herramientas para esos fines. Por consiguiente, la mayoría de ellos aseguraban no estar interesados en realizar cursos ofrecidos exclusivamente en soportes tecnológicos. Por su parte, los docentes afirmaban que la interacción personal con los estudiantes era necesaria para buenos resultados, y que el contacto con dichos dispositivos conllevaba distracciones y fraudes, por ejemplo. En contraste, en la misma investigación se afirma que la mayor ventaja de su utilización es la atemporalidad y ubicuidad que facilitan, así como su favorecimiento al desarrollo y práctica de nuevas competencias.

En Colombia, Rodríguez (2014) realizó una investigación sobre la motivación de los estudiantes adultos para aprender inglés; para ello, indagó acerca de diferentes factores que ella nombra “intrínsecos, extrínsecos, de logro y atribución” (Rodríguez, 2014, p. 1), y los resultados que obtuvo señalan que las fuentes de motivación son variadas, desde aspectos externos (como la gratuidad y ubicuidad de los cursos virtuales que ofrecen algunas instituciones) hasta representaciones de sí mismos y orientaciones personales. Es importante, afirma la autora, que los medios de comunicación en el curso virtual sean prioritarios, pues los estudiantes vienen



acostumbrados a una interacción presencial en sus demás clases, entonces necesitan un acompañamiento tangible constante. Igualmente, al inicio del curso debe hacerse una guía detallada del uso del AVA, pues requiere acciones básicas que sólo se logran entender con la práctica. En cuanto al docente, este debe combinar su saber técnico (en este caso el inglés) con su conocimiento pedagógico y con un dominio de herramientas TIC que le permitan resolver cualquier situación con facilidad, y debe lograr romper las barreras de tiempo y espacio que pueda sentir el estudiante en un curso virtual.

Garzón (2014) propone otra metodología, a su vez virtual y evidentemente con el uso de tecnologías, pero no en un AVA como tal: la investigadora propone el desarrollo de un curso semipresencial a través de videos explicativos de los temas y la realización de actividades relacionadas con lo explicado, pero ya en el ambiente presencial, con la intención de incentivar el trabajo y el aprendizaje autónomos, y verificar progresos y resultados al finalizar el curso. No obstante, al finalizar este proceso resalta que no hay conformidad de parte de los estudiantes respecto a la parte inicial de la propuesta (explicación de los temas a través de los videos), pues manifestaron preferir tener al docente de manera presencial para, por ejemplo, presentarle en el momento las dudas que surjan. Asimismo, se requiere que tanto estudiantes como docentes hagan un mayor esfuerzo en el desarrollo de habilidades de trabajo autónomo, ya que ambos están acostumbrados a la presencialidad; sin embargo, un aspecto positivo para resaltar es que los estudiantes llegan con mucha mayor seguridad al ambiente presencial de clase, pues tuvieron la oportunidad de conocer y entender, así sea un poco, el tema para las actividades.

La investigación de Arenas y Ospina (2017) se centró en la búsqueda de posibles causas de deserción en los cursos virtuales de un centro educativo en la ciudad de Risaralda, Colombia,

cuyos índices son muy elevados, teniendo en cuenta razones personales, económicas y sociales; las causas encontradas son: la falta de disciplina del estudiante, la falta de conocimiento de uso de herramientas TIC, la desmotivación y el desinterés respecto a la virtualidad, la falta de dinero para lograr el acceso a Internet, el poco acompañamiento de parte del docente virtual y las dificultades generadas en los contenidos de los cursos. Además de los mencionados, cabe resaltar la falta de tiempo como una de las razones, debido a las ocupaciones académicas y laborales de los estudiantes inscritos en los cursos virtuales.

Por su parte, también en Colombia, en la investigación realizada por Jaramillo (2016) se buscó identificar los factores que permitieron a algunos estudiantes culminar exitosamente los cursos virtuales de inglés y a otros desertar, para así diseñar estrategias que impactaran de manera positiva los resultados. Entre los resultados encontrados, cabe resaltar algunos motivos de deserción de los cursos manifestados por los estudiantes: problemas de conexión a Internet, falta de tiempo, poca adaptación a la metodología virtual, poco tiempo programado en el curso para el envío de actividades, exceso de información en el material de estudio, problemas de ingreso a la plataforma y dificultades de comunicación con el docente. Por su parte, algunas razones de permanencia y culminación exitosa de los cursos virtuales son: satisfacción con el acceso y uso de la plataforma virtual, satisfacción con la orientación del docente, satisfacción con los contenidos y con las actividades propuestas, su retroalimentación y evaluación, y respecto a la secuencia del material de estudio, satisfacción con la aplicabilidad de los aprendido en el entorno personal y laboral, entre otras.

Asimismo, Cárdenas (2016) establece características de los estudiantes exitosos en los cursos virtuales de inglés en Colombia, teniendo en cuenta aspectos demográficos, académicos y

cognitivos. En cuanto a los primeros, la autora afirma que no son homogéneos, pero que algunas características que priman entre los estudiantes que aprueban los cursos son la juventud, la soltería y el desempleo. Para los aspectos académicos, hay un aprendizaje previo de la segunda lengua, por lo tanto, el estudiante ya tienen un interés y busca mejorar lo aprendido; también cuenta con herramientas TIC en su lugar de residencia, lo que le facilita mucho más el acceso y la continuidad en las actividades virtuales, así como también cuenta con experiencia en el uso de plataformas AVA por otros cursos realizados; el estudiante exitoso tiene un gran interés en conocer otros países y eso lo motiva a aprender un nuevo idioma. Finalmente, respecto a los aspectos cognitivos, la investigadora concluye que los estudiantes exitosos son de aprendizaje divergente, es decir, que se adaptan con facilidad a su entorno según experiencias concretas y atenta observación; es imaginativo y no le preocupa concretar planes futuros, disfruta trabajar solo y con actividades que lo desafíen, pero que sean de resultados rápidos.

En Colombia, acerca de la percepción manifestada por los docentes, Riascos-Erazo, Quintero-Calvache y Ávila-Fajardo (2009) expresan que los profesores afirmaban que la utilización de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, contribuyen a fortalecer la adquisición y la comprensión del conocimiento; así pues, manifestaban que las consideraban útiles para construir una sociedad del conocimiento y que ellos mismos en su actividad docente debían aprender a incluir nuevas herramientas. No obstante, aquellos docentes de universidad pública lamentaban que esta no los capacitara más en ese campo, aunque sí usaban herramientas TIC todo el tiempo, pues contaban con algunas de ellas en las aulas, como son los equipos audiovisuales. Los docentes de universidad privada, en cambio, aseguraban que la institución tenía gran interés en que ellos estuvieran capacitados respecto a esto y en que contaran con múltiples herramientas TIC. Ambos grupos coincidían en que algunas de las ventajas de

incluirlas en su quehacer es la constante cualificación que les brinda hacerlo, la facilidad de acceder a información y una comunicación mejorada con los estudiantes.

En Ecuador, Navas-Montes, Real-Poveda, Pacheco-Mendoza y Mayorga-Albán (2015) hablan acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje planteados y logrados en los cursos de inglés impartidos en las carreras de cinco facultades, en las cuales se incluyeron plataformas virtuales como estrategias de enseñanza, por lo cual los investigadores decidieron indagar y verificar los procesos y resultados de los AVA en los cursos de inglés. Entre los hallazgos, cabe destacar que la interacción de los componentes del proceso en el AVA (metodologías, organización, estrategias, recursos y evaluación) permiten espacios de interacción novedosos creando, inclusive, nuevos lenguajes y maneras de comunicarse.

También en Ecuador, Urrutia y Garcés (2015) desarrollan material didáctico en un AVA como apoyo al aprendizaje del inglés, previa evaluación del nivel en esta lengua de un grupo de estudiantes, y comparan esos resultados con los obtenidos posteriormente a la implementación de las nuevas actividades en el AVA, comprobando que el material didáctico contribuye a lograr objetivos propuestos en los procesos de aprender más y mejorar el nivel de una segunda lengua, en este caso el inglés. De todas maneras, las actividades diseñadas para el entorno virtual mantuvieron una relación directa con las contenidas en el texto guía, en las clases presenciales, permitiendo así a los estudiantes complementar lo estudiado en una u otra modalidad. Esta investigación permitió concluir que también es necesario mejorar las habilidades del manejo del AVA para poder aprovechar realmente este entorno y lograr los objetivos académicos y personales; asimismo, que los entornos virtuales se vuelven un recurso muy útil para los docentes, permitiéndoles identificar y evaluar aspectos de manera más eficiente.

Otra investigación realizada en Ecuador por Urdanigo, Quevedo, García y Cañarte (2016), profundiza más en cómo la enseñanza del inglés se ha visto modificada por la inclusión de tecnologías emergentes, sustentando cambios de enfoques y renovación de metodologías, acciones necesarias por la continua transformación del papel del estudiante, quien pasa de una posición pasiva a una mucho más activa en su proceso de aprendizaje. Es así que todo el proceso se ve intervenido por otros factores, como, por ejemplo, los resultados personales y particulares de cada estudiante gracias a su nivel de interés y a la posibilidad de encontrar información por su cuenta.

Un caso en Venezuela descrito por Godoy-Rodríguez (2009) concluyó que las brechas relacionadas con el uso de las TIC para fines académicos por parte de los estudiantes se debían más a un carácter educativo que digital, comparándolos con aquellos de países más desarrollados como Estados Unidos y algunos de Europa. El resultado del estudio mostró que los estudiantes de la ciudad de Barinas tenían una percepción positiva y eran hábiles para usar las herramientas TIC, pero que su aprovechamiento en buenas prácticas educativas era deficiente.

En Argentina, Chiecher, Donolo y Rinaudo (2010) publicaron un artículo como resultado de la aplicación de una propuesta de innovación en tres asignaturas cuatrimestrales en cursos de dos modalidades: presenciales y no presenciales, ambas mediadas por TIC. Los resultados mostraron que parece ser importante que los ambientes de aprendizaje virtuales contengan diversos recursos, oportunidades y aceptación de ideas (Rinaudo y Donolo, 2000). La respuesta de los estudiantes al finalizar la propuesta pareció ser positiva, basando esta afirmación en sus respuestas a cuestionarios, su respectivo procesamiento estadístico y, más allá de eso, a declaraciones directas de parte de ellos.

Por su parte, la percepción de estudiantes en Chile, según Díaz, Bruce, Estela y Neira (2011), era positiva en cuanto a la utilización de herramientas TIC por sus profesores en las clases, pero más que todo porque estos demostraban preparación para afrontar las necesidades que de ello surgieran, como solucionar inconvenientes que pudiera haber o cambiar de estrategia si era necesario. Asimismo, tanto estudiantes como profesores consideraban que incluir las TIC ampliaba posibilidades de, por ejemplo, evidenciar la transformación de la información y de las habilidades de los usuarios en relación con el uso de ellas mismas y el aprendizaje del área específica de conocimiento, que en ese caso era el inglés como lengua extranjera. Por otro lado, y a pesar de esa buena percepción, este escrito concluye que el aprovechamiento de las TIC por parte de los estudiantes para su proceso educativo extracurricular es deficiente, por lo que promover mayor contacto y apropiación representa un desafío que se suma, entonces, al desafío de los docentes para aplicar su uso y guiar a la vez a sus estudiantes.

En México, Rivera (2013) llevó a cabo un proceso de investigación tanto cuantitativo como cualitativo, con el fin de verificar si el uso de herramientas TIC influye de manera positiva en los resultados académicos de los estudiantes de cursos de inglés; es decir, si con el acceso a ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) podía haber un mayor avance en el aprendizaje de la lengua, y sus resultados fueron afirmativos, eso sí, contando con acciones paralelas como una correcta planeación, variadas estrategias didácticas y una apropiada retroalimentación, no sólo dar un acceso al AVA, pues no es simplemente agregar un espacio virtual a la clase presencial, sino que conlleva procesos diferentes y entender que es otra modalidad que requiere diversas habilidades y preparación previa.

También en México, Gómez (2011) llevó a cabo un estudio aplicado a estudiantes con dificultades económicas pero con beneficios de beca que incluyen acceso a computador y conexión a Internet, con el fin de obtener información acerca de qué aspectos les permiten ser exitosos en los programas a distancia. Al finalizarlo, se pudo ver que la metodología de educación virtual fue efectiva, pues los estudiantes quedaron conformes con los resultados y valoraron poder mejorar sus condiciones de vida y las de sus familias gracias a la posibilidad de estudiar. Asimismo, se evidenció un gran compromiso de parte de los estudiantes y de los padres de familia, con el fin de aprovechar este método seguro y facilitador para su educación.

Ahora bien, específicamente acerca de la relación entre la educación con herramientas TIC y la comunicación, en México, el artículo de Ávila, López y Bencomo (2015) determinó que los estudiantes manifestaban sentirse muy bien al darse cuenta de que sus profesores eran participantes activos y acertados en los foros, hallándose entonces como parte del grupo; a su vez, les molestaba aquellos que no lo eran y que abandonaban ese espacio de comunicación, pues los hacía sentir disgregados y con menos motivación. En este texto se concluye que la retroalimentación oportuna de parte de los docentes es clave para mantener a los estudiantes interesados y tener resultados exitosos.

Considerando varios países de Latinoamérica, los resultados del estudio de García y Chikhani (2012) aplicado en ocho países a un total de 524 docentes, muestran percepción positiva de parte de ellos con relación a la utilidad de educación más tecnología, y a lo fácil que es aplicarla, pero también aceptaban las dificultades que hay en sus países en cuanto a accesibilidad. De todas maneras, consideraban que el manejo de las TIC es algo innovador, modernizador y que facilita el acceso a la información, y manifestaban interés en estar

comprometidos con el avance de la relación educación-tecnología, no sólo porque los estudiantes estén cada vez más relacionados y preparados con el uso de las TIC, sino también por su conciencia de maestros respecto a las exigencias de la sociedad; asimismo, la actitud y la respuesta de los estudiantes, como parte del grupo de los más jóvenes del mundo, influyen en la percepción e interés de sus formadores. Este mismo estudio intentó comprobar que la predisposición de los usuarios afecta directamente su disposición y capacidad de uso.

En el ámbito europeo, Pons y Villaciervos (2005) publicaron un artículo en el que se analizaron específicamente las percepciones y demandas de los profesores universitarios con relación a la educación en Europa y a la inclusión de las TIC en ella. En él se infiere que la tendencia es positiva al pensar en la inclusión de las TIC en la educación y se afirma que proporcionan mayor flexibilidad, fortalecen la interacción entre profesores y estudiantes, y, evidentemente, la práctica con ellas mejora las habilidades para usarlas. Asimismo, los profesores las consideraban, incluso, liberadoras, pues su función docente pasaba a ser más dinamizadora que transmisora.

En España, Rubio (2014) investigó la eficacia del uso de herramientas TIC en la enseñanza del inglés para la ciencia y la tecnología, centrando su estudio en grupos nominales de estudiantes de ingeniería industrial. Durante su trabajo investigativo, guió el aprendizaje de los estudiantes con actividades en una plataforma virtual e hizo seguimiento de los progresos hechos; durante todo el curso, se mantuvo disponible una herramienta de comunicación chat en el AVA de manera que las dudas pudieran ser resueltas sincrónicamente. Al final, los estudiantes debían entregar dos productos: un texto escrito directamente en inglés y otro texto en español con traducción al inglés, que era, a su vez, una actividad relacionada con otra pedida al inicio del



curso, para hacer un control de mejoras al final del mismo. En sus resultados se encontró que, luego de la dinámica de ese curso virtual, todos los estudiantes mejoraron su desempeño con el inglés.

El artículo de Cabero y Llorente (2009) se publicó como resultado de un estudio hecho con 334 estudiantes que hacían parte de las asignaturas con modalidad *b-learning* de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla (España). Los resultados mostraron positivismo, tanto de parte de estudiantes como de profesores, frente al modelo de aprendizaje mixto, aunque con limitaciones como la falta de acceso desde sus hogares o las distracciones que les representaba estar conectados a Internet. Igualmente, mostraron satisfacción con la comunicación con sus profesores y compañeros, con el uso de la plataforma y con sus contenidos. También se evidenció una mejora en el rendimiento académico. Por otro lado, se evidenciaron resultados contrarios respecto al aprovechamiento del tiempo en Internet y de las herramientas asincrónicas.

## **2.2. Marco conceptual**

Saber jugar en el *campo*, en el campo educativo que, como cualquier otro, es un campo de fuerzas dentro del cual los agentes se enfrentan con medios y fines diferenciados, contribuye a conservar o a transformar su estructura. Pero ese campo es pluridimensional, se refiere al aula, al centro, al sistema educativo e, incluso, al sistema social, pues los cambios en la estructura institucional general de la sociedad afectan a la estructura simbólica y a los procesos de comunicación en la familia y en la escuela (Ávila, 2005, p. 172).

Hoy en día, el acceso a la educación ha trascendido las aulas presenciales tradicionales de clase y se puede lograr por medio de múltiples prácticas y medios tecnológicos además del libro y la voz del docente, prácticas y medios tecnológicos que admiten actividades adicionales paralelas a leer el texto y el tema de aprendizaje de interés inmediato como búsqueda de palabras desconocidas o imprecisas, de imágenes, de documentos relacionados, de videos, entre otros. Según Mercedes (2012), “con ellas [las TIC], y este es su primer elemento definitorio, se pueden trascender los límites del aula y los parámetros espaciotemporales en que se han desarrollado tradicionalmente las actividades de enseñanza – aprendizaje” (p. 64). Estos avances tecnológicos transforman las prácticas educativas en un plano distinto a la relación tradicional entre el docente y el estudiante, porque aparecen nuevas rutas de búsqueda de información y de su enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en un entorno virtual y con textos digitales, los cuales tienen una interconectividad que agiliza relacionarlos y, de esa manera, se amplía el panorama de lectura del objeto de estudio.

Entre esos textos digitales se encuentran los comúnmente llamados hipertextos, neologismo acuñado por el estadounidense Ted Nelson,<sup>1</sup> compuesto por el griego *υπερ* (hyper = sobre, encima de) y el latín *textus* (obra escrita) (Hernández, 2012). Está definido, según Bianchini (1999):

como un enfoque para manejar y organizar información, en el cual los datos se almacenan en una red de nodos conectados por enlaces. Los nodos contienen textos y si contienen además gráficos, imágenes, audio, animaciones y video, así

---

<sup>1</sup> Filósofo, sociólogo y pionero en tecnología informática.

como código ejecutable u otra forma de datos se les da el nombre de hipermedio, es decir, una generalización de hipertexto. (Bianchini, 1999, p. 3)

En otra aproximación, Piscitelli (2004) se refiere a él de la siguiente manera:

Hipertexto = Texto electrónico (Nodos) + Enlaces

En su concepción, un nodo puede constar de unas pocas palabras o de miles de ellas; puede estar compuesto por un elemento simple o contener varios; puede ser texto, imagen o sonido en cualquier combinación imaginable. No todo texto digitalizado es un hipertexto, sino que se necesita que haya enlaces internos o externos entre los elementos. Cuando el enlace se encierra sobre sí mismo tenemos un hipertexto acotado o limitado (como los CD o las ficciones canónicas de la compañía Eastgate). Cuando son externos tenemos como horizonte la Web entera, aunque muchos de los documentos individuales que pueblan internet no son hipertextos. (Piscitelli, 2004, p. 2)

Por su parte, el entorno virtual en el que se encuentran ubicados los hipertextos y los textos digitales es llamado interficie por Antonio R. de las Heras (1996), y es un término formado por la combinación de las palabras del término “superficie interactiva”.

Otro concepto aparejado a este entorno que cabe definir, es virtual y, por ende, su sustantivo virtualidad. El primero proviene del latín *virtus* y se refiere a la fuerza o intención que se tiene para hacer algo, aunque no lo haga. Mirzoeff, citado por Cabot (2007, p. 82), define el segundo de la siguiente manera: “[...] la virtualidad es una imagen o espacio que no es real pero lo parece. Actualmente abarca el ciberespacio, Internet, el teléfono, la televisión y la realidad virtual”. Ambas aproximaciones al concepto se adecúan a lo que nos presenta el ciberespacio,

porque en él vemos letras e imágenes que a nuestros ojos son así, pero que están creadas realmente por números binarios decodificados; es decir, no son realmente lo que vemos, aunque representan lo que deben ser para nuestro servicio. Entonces, tanto la definición de hipertexto como el significado de interficie (de ahora en adelante en este escrito, interfaz) dentro de ese plano virtual llamado ciberespacio, nos ilustran un entorno en el cual existe la posibilidad de acceder a información y, más allá de eso, de poder ampliarla de inmediato con mucha mayor agilidad de lo que cualquier otro medio de búsqueda previo permitiría. Asimismo, son términos que indican que la actividad que se va a realizar con ellos no va a ser exclusivamente de lectura o de escucha o, al menos, no la acción como se había conocido antes de tener contacto con estos medios virtuales, sino que se va a facilitar y a propiciar una interacción con la información muy diferente a la que hay cuando la búsqueda de ella se hace por medio de un soporte físico o preguntándole a un docente.

Después de definir esos dos términos, en el mismo grupo aparece el concepto ambiente virtual de aprendizaje (AVA), cuyas características, según Boneu (2007), son la interactividad –quien usa el AVA es el protagonista de su propio aprendizaje–, la flexibilidad –las funciones del AVA se adaptan fácilmente al área de estudio en la que se quiera usar–, la escalabilidad –el AVA es útil con cualquier cantidad de usuarios– y la estandarización –el AVA permite mantener vigentes y estandarizados los cursos que se implementen en él–, y las define como el espacio digital en el que se gestionan los usuarios, cursos y los servicios de comunicación.

En todos estos procesos virtuales y presenciales-virtuales sucede una mediación tecnológica que es definida por Giraldo (2012) como la acción que rompe el espacio tiempo que encasillaba los procesos de aprendizaje para el estudiante al aula y, a su vez, los procesos de

enseñanza para el profesor, pues reconfigura sus papeles, mostrándoles que no se limitan a un espacio físico y a un tiempo sincrónico, sino que la tecnología está en sus manos para que la aprovechen y los procesos sean transformados.

### Capítulo 3. METODOLOGÍA

Esta investigación es de tipo cualitativa y presenta un informe escrito sobre el rastreo hecho de investigaciones relacionadas con cursos de inglés y herramientas TIC, principalmente ambientes virtuales de aprendizaje, y las prácticas que giran en torno a esto. También da cuenta de la evolución del medio tecnológico y la mediación TIC, la relación entre las tecnologías y los medios tradicionales de enseñanza y aprendizaje, y los soportes digitales académicos, la intervención en el propio aprendizaje y las prácticas comunicativas mediadas por TIC. Ya que es un trabajo descriptivo, se decidió emplear la metodología de investigación documental.

Galeano (2001) afirma que la investigación documental es un conjunto de mecanismos que permiten obtener información con mayor facilidad para examinar y entender información del tema de interés. Es una metodología cuya finalidad es recoger datos en libros, revistas, trabajos de grado, o cualquier otro tipo de publicación, y su propósito es establecer antecedentes para conocer e identificar teorías y aportes ya establecidos relacionados con el tema de interés (Muñoz,1998).

La metodología de investigación documental posibilitó la identificación de registros escritos de los últimos años para conocer las investigaciones que se han realizado sobre cursos virtuales de inglés en relación con dos aspectos: prácticas comunicativas y ambientes virtuales de aprendizaje (AVA), e identificar las relaciones entre ellos. Las publicaciones revisadas se obtuvieron de bases de datos digitales con búsquedas de palabras claves, lo que facilitó respetar la línea temática de esta investigación. La búsqueda digital se hizo a través de Google Scholar, Ebsco y Dialnet.

Con el fin de describir la metodología aplicada para la investigación, en este apartado se define su enfoque, la población, el escenario, el contexto, las técnicas investigativas y los instrumentos que se aplicaron.

### **3.1. Enfoque de la investigación**

La finalidad de esta investigación es indagar sobre qué se ha investigado acerca de los cursos virtuales de inglés y las prácticas comunicativas en medios de comunicación virtuales y en ambientes virtuales de aprendizaje en el mundo, particularmente en Iberoamérica, también en relación con la percepción tanto de los estudiantes como de los profesores. Por ello, el enfoque cualitativo será el utilizado en este proceso, pues, como lo afirma Montero-Sieburth (1994), abarca múltiples realidades y permite presentarlas desde diversas interpretaciones, lo cual es fundamental para hablar, particularmente, de percepciones. Asimismo, una de sus principales metodologías es el método dialéctico que será continuo en este proceso, entendido como el proceso de diálogo y discusión, como la reflexión de una proposición y sus detracciones, y como una síntesis final de todo ello.

### **3.2. Escenario y contexto**

Esta investigación se llevará a cabo basándose en resultados de investigaciones sobre la práctica de la enseñanza del inglés en el mundo, particularmente en Iberoamérica, en relación con herramientas TIC, teniendo en cuenta que la documentación consultada se centra en esta temática en contraste con contextos variados.

En las instituciones educativas, los estudiantes están en constante evaluación de su aprendizaje con rigurosidad acerca del cumplimiento de metas propuestas, pero también se les proveen estrategias de mejoramiento en caso de no llegar a ellas en determinados momentos de su formación. Sin embargo, la concepción de los cursos de inglés, los de modalidad virtual principalmente (aunque encaminados a la modalidad mixta en muchas instituciones), modifica de manera significativa los procesos, porque su metodología e implementación limitan el proceso y los productos generados por los estudiantes no siempre cuentan con el tiempo suficiente para ser retroalimentados por segunda vez o más veces posteriores a la entrega inicial. Por lo tanto, toda institución educativa que haya implementado cursos de inglés con componente TIC o las que estén proyectando la inclusión de este tipo de metodologías en dichos cursos, representan espacios de investigación para esta temática.



## Capítulo 4. CONCLUSIONES

El espacio en el cual se ha desarrollado el proceso de enseñanza y de aprendizaje ha llegado a un punto en la era digital en el cual se ha convertido en facilitador y extensor del conocimiento como tal y de las prácticas paralelas a sus actividades, las cuales se vuelven parte del proceso académico y no son actividades aparte de él. Es decir, se han vuelto prácticas complementarias porque el entorno digital admite esa función al permitir que muchas de ellas se realicen en él, sin tener que recurrir a otros espacios ni medios tecnológicos. Antonio R. de las Heras defiende esta postura cuando afirma que aprender a “‘plegar el texto’ en la pantalla, es decir, en las interfaces, es la tarea que hay que emprender para que la expresión, plasticidad y capacidad de transmitir conocimiento de los textos pueda ser potenciada con el nuevo soporte” (de las Heras, 1996, p. 90).

La llegada de nuevos soportes como herramientas para el aprendizaje autónomo del estudiante puede parecer una amenaza para el tradicional ambiente de clase y para la labor de enseñanza del docente, pero el acoplamiento constante con las tecnologías emergentes es la manera en la que se facilita la fusión de las formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza y de aprendizaje, de manera que se complementen y los usuarios que prefieran uno u otro espacio no sientan incomodidad y recelo, sino que puedan extraer lo mejor de cada uno y aprender unos de otros. Es por eso por lo que no es suficiente llenar las aulas con computadores, sino que, como sugiere Perelman (2008), se requiere también estar constantemente actualizado en los contenidos digitales y manejos del ciberespacio, además de conocer con certeza métodos de enseñanza y didácticas apropiados para que los usuarios aprendamos a estudiar de manera autónoma y crítica

en los medios digitales.

La accesibilidad de los usuarios influye en la complementariedad de la actividad académica personal por medios virtuales, y que sean disfrutadas las actividades que el soporte digital permite, porque sus limitaciones generan que las oportunidades de cursos en línea sean desaprovechadas y no se aprenda en la misma medida en la que lo hacen quienes sí cuentan con acceso, conectividad y preparación.

## Referencias

- Agudelo, P. A. (2012). Leer sentado: el texto virtual en la era virtual. *Lector víctima de textos*. (pp. 65-86). Medellín: Planeta.
- Area, M. A. (2010). Por qué formar en competencias informacionales y digitales en la educación superior. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 7(2).
- Arenas, A. M., y Ospina, M. F. C. (2017). Deserción académica en los cursos de complementaria virtual del Centro de Comercio y Servicios del SENA Risaralda. *Revista del Sistema de Ciencia Tecnología e Innovación (SENNOVA)*, 2(2), pp. 186-205.
- Ávila, J. R. A., López, J. G. R., y Bencomo, M. I. G. *Percepción de los estudiantes de nivel licenciatura que cursan la modalidad en línea sobre la participación de sus profesores en los foros de discusión en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua*. Recuperado de <http://esdocs.com/doc/1636902/122-percepci%C3%B3n-de-los-estudiantes-de-nivel-licenciatura-q...>
- Ávila, M. (2005). Socialización, Educación y Reproducción Cultural. Bourdieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 19(1), pp.159-174
- Benítez-Burraco, A. (2014). La cuestión de lo innato en la adquisición del lenguaje. *Revista Española de Lingüística*, 38(1), pp. 33-66.
- Bianchini, A. (1999). Conceptos y definiciones de hipertexto. *Reporte Técnico Interno. Departamento de Computación y Tecnología de la Información*, Universidad Simón Bolívar. Caracas. Recuperado de <http://ldc.usb.ve/~abianc/hipertexto.pdf>.

- Boneu, J. M. (2007). Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos. *International journal of educational technology in higher education (ETHE)*, 4(1).
- Borràs, L. (2008). Pero, ¿hay realmente un cambio de paradigma? Un análisis apresurado mientras la literatura pierde los papeles. *Literaturas del texto al hipermedia* (pp. 273-289). Barcelona: Anthropos.
- Cabero, J. y Llorente M. (2009). Actitudes, satisfacción, rendimiento académico y comunicación online en procesos de formación universitaria en blended learning. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, (10), pp. 172-189.
- Cabot, M. (2007). *Más que palabras. Estética en tiempos de cultura audiovisual*. Murcia: CENDEAC.
- Cárdenas García, M. (2016). *Características del perfil del aprendiz exitoso en un curso de inglés (EFL) virtual en el contexto Sena [recurso electrónico]* (Disertación doctoral).
- Castaño, J.; Duart, J. M., y Sancho, T. (2010). Necesidad de guía en educación superior y los recursos educativos en Internet: ¿un cambio de escenario? *RIED*, 13(1), pp. 97-110.
- Castells, M. (2001). Internet y la Sociedad Red. Lección inaugural del curso de Doctorado sobre la sociedad de la información y el conocimiento 2001-2002 de la Universitat Oberta Catalunya. Recuperado de <http://www.uoc.edu/web/cat/articles/castells/castellsmain2.html>. UOC.
- Castells, M. (2008). Foro Internacional Valparaíso. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=bym8FDUd-Lc&list=PL75F3A0CF3CC8BB75>.

- Chiecher, A., Donolo, D., y Rinaudo, M. C. (2010). Estudiantes universitarios frente al aprendizaje mediado por TIC. Impacto de la propuesta sobre los perfiles motivacionales y las percepciones del curso. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*. 12(1), pp.1-12
- De las Heras, A. R. (julio, 1996). Hipertexto y libro electrónico. *VI Seminario Internacional del Instituto de Semiótica Literaria, Teatral y Nuevas Tecnologías de la UNED*, 83-90.
- Delgado, M.; Arrieta, X. y Riveros, V. (2009). Uso de las TIC en educación, una propuesta para su optimización. *Omnia*. 15(3), pp. 58-77.
- Díaz Larenas, C. H., Bruce, J., Estela, L., y Neira Martínez, A. C. (2011). Percepciones de profesores y estudiantes chilenos de educación media acerca del papel de la tecnología en la clase de inglés como lengua extranjera. *Revista Lasallista de Investigación*, 8(2), pp. 53-60.
- Federico, A. y Agresti, P. (2017). *Sociedad y Estado en el mundo actual*. EUDEBA.
- Galeano Marín, M. E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada*. Medellín: La Carreta.
- García, S., y Chikhani, A. (2012). Percepciones que tienen los docentes de América Latina sobre las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Q*, 6(12), pp. 1-33 .
- Garzón, M. V. (2014). *Modelo "flipped classroom" como propuesta pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés en el sena, centro de servicios financieros en la*

- modalidad semi-presencial para el tecnólogo en análisis y desarrollo de sistemas de información*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Giraldo, M. E. (2012). La Triada: Una opción conceptual y práctica para solventar los destiempos de la Educación en la Sociedad de la Información. *Monográfico Maestría en Educación*, (8), pp. 144-157.
- Godoy-Rodríguez, C. (2009). Alfabetización digital, comportamientos y percepciones respecto a las TIC de los estudiantes universitarios venezolanos. Un caso desde el estado Barinas. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC*. 8(1), 83-104.
- Gómez, G. (2008) El uso de la tecnología de la información y la comunicación y el diseño curricular. *Revista Educación*, 32(1), pp. 77-97.
- Gómez, M. G. (2011). SEP PREPÁRATE, modelos de educación a distancia en el nivel medio superior: estudio descriptivo sobre los modelos innovadores de educación a distancia para adolescentes en condiciones de rezago. *Revista Q*, 6(11), pp. 5.
- Gonzalez, L., y González, M. (2004) Pautas comunicacionales en la interacción Tutor-Alumno en Sistemas de EaD. *VIII Congreso de Educación a Distancia CREAD MERCOSUR/SUL*.
- Hernández Herrero, Annabelle (2008). El inglés en Costa Rica: requisito indispensable en un mundo globalizado. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, mayo-agosto, 8(2), pp. 1-23.
- Hernández, T. (2012). *Cibermedios latinoamericanos: caso estudio: Argentina, Chile, Colombia, México y Venezuela*. España: Palibrio.

- Jaramillo, R.A. (2016). Estrategias de empoderamiento para la permanencia de los aprendices en los programas de formación virtual del SENA.
- Jiménez, R. (2012). ¿Presencial o virtual? El futuro de la biblioteca como espacio de lectura. *Mi biblioteca*, trimestral, 8(29), pp. 46-52.
- Larrosa, J. (1996). A modo de presentación. En la experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación (pp. 13-41). Barcelona: Laertes.
- Melgarejo, L. M. V. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), pp. 47-53.
- Mercedes, M. D. P. H. (2012). La integración de las TIC en la clase de ELE. Panorama de una (r) evolución. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras/International Journal of Foreign Languages*, (1), pp. 63-99.
- Montero Sieburth, M. (1994). Corrientes, enfoques e influencias de la investigación cualitativa para Latinoamérica. *La Educación*, 37(116), pp. 491-517.
- Morillo Maldonado, Ángel Alberto; (2015). Experiencias de apropiación social de las TIC desde el método etnográfico y hermenéutico. *Quórum Académico*, julio-diciembre, pp. 284-303.
- Muñoz, C. (1998). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México: Prentice Hall.
- Navas Montes, Y., Real Poveda, I., Pacheco Mendoza, S., y Mayorga Albán, A. L. (2015). Los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés a través de los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Ciencia Unemi*, 8 (13), 47–55.

- Palma, E. D. U., Arnaiz, N. V. Q., Arias, N. G., y Ávila, J. W. C. (2016). Hacia un nuevo enfoque en la metodología para la enseñanza-aprendizaje del inglés. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 2(3), pp. 35-44.
- Perelman, F. (2008). ¿Qué condiciones didácticas son necesarias para las prácticas de lectura exploratoria en el entorno virtual? *Lectura y vida*, trimestral, 29(3), pp. 44-54.
- Piscitelli, A. (2004). *Hipertexto, definición y características*. Buenos Aires, educ.ar. Recuperado de <http://www.educ.ar/educar/hipertexto-definicion-y-caracteristicas.html>.
- Pons, J. D., y Villaciervos Moreno, P. (2005). El espacio europeo de educación superior y las tecnologías de la información y la comunicación. Percepciones y demandas del profesorado. *Revista de Educación*, (337), pp. 99-124.
- Rodríguez, E. P. (2014). La motivación factor clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en un entorno virtual. *Revista Unimar*, 30(1), pp. 98-105.
- Riascos-Eraza, S. C., Quintero-Calvache, D. M., y Ávila-Fajardo, G. P. (2009). Las TIC en el aula: percepciones de los profesores universitarios. *Educación y educadores*, 12(3), pp. 133-157 .
- Rivera Hernández, A. (2013). *Impacto de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) en el desarrollo de competencias lingüísticas en tareas comunicativas básicas del inglés, en alumnos de bachillerato*. (Tesis de maestría). Tecnológico de Monterrey.
- Rodríguez, J. A. (2000). *Hipertexto y literatura*. Santa Fe de Bogotá: Centro Editorial Javeriano.



- Rubio, A. L. (2014). *Uso del campus virtual para la enseñanza-aprendizaje de grupos nominales en inglés científico-técnico*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Salinas, Jesús (2004) *Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria*. *RU&SC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, septiembre-noviembre, 1(1), pp. 1-16. España: Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado de <http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1HB67HZSF-16FT4P2-1001/Innovaci%C3%B3n%20docente%20y%20uso%20de%20TIC.pdf>.
- Sepúlveda, P. R., Trejos, P. S., Arango, E. R., Bustos, A. J., y Arias, A. V. (2013). Percepciones de los estudiantes universitarios frente al aprendizaje por medio de dispositivos móviles. *Revista Educación y desarrollo social*, 7(2), pp. 152-165.
- Serna Aristizábal, C. (2015). El lenguaje en la virtualidad como posibilitador de la permanencia estudiantil. *Revista Reflexiones y Saberes*, 2(3), pp. 62-67. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/view/680/1211>.
- Serres, M. (2014). *Pulgarcita*. Barcelona: Editorial GEDISA.
- Siemens, G. (2010). Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital. En R. Aparicio (ed.), *Conectados en el ciberespacio* (pp. 77-89). Madrid: UNED.
- Urdanigo, E. D., Quevedo, N. V., García, N., y Cañarte, J. W. C. (2016). Hacia un nuevo enfoque en la metodología para la enseñanza-aprendizaje del inglés. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 2(3), pp. 35-44.

Urrutia, V. P, Garcés, M. A. (2015). *Desarrollo de material didáctico en un entorno virtual de aprendizaje para apoyar la comprensión oral del idioma inglés a nivel universitario* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.

Villarreal Sierra, M. B. (2014). *Uso de las páginas web interactivas en el proceso de aprendizaje del idioma inglés en los niños de 2do año de educación básica de la unidad educativa cristiana Febe en el año lectivo 2012-2013* (Tesis) Quito: UCE.