

**UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA DE POSTGRADO**

**ANÁLISIS DE LAS PERCEPCIONES DEL APRENDIZAJE VISIBLE QUE SE PRODUCE AL  
UTILIZAR UNA PLATAFORMA LMS PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS  
DE LOS ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA EN CHILE**

**Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Informática Educativa**

**Francisco Javier Larco Corry**

**Director:  
Dr. Jaime Sánchez Ilabaca**

**Comisión Examinadora:  
Dra. María G. Abarca García  
Mg. Mónica Llaña Mena**

**Santiago de Chile, Septiembre 2018**

A Viviana,  
mi gran compañera de vida,  
quien con su infinito amor y paciencia  
ha sido un constante apoyo en este viaje.

A mi hermosa Almendra,  
por su gran amor y acompañarme en largas jornadas.

A mis padres,  
quienes me han enseñado tantas cosas valiosas.

A mi familia y amigos,  
quienes han valorado mi labor docente.

## **AGRADECIMIENTOS**

Al Profesorado y a los Administrativos del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencia Sociales de la Universidad de Chile por todo su apoyo y acompañamiento en este proceso de aprendizaje.

A Jaime Sánchez por sus consejos, guía experta y creer en este proyecto.

A Mónica Frenzel, Mariela Donoso, María Elena Hernández, a los Profesores, Estudiantes y Administrativos de la Universidad Andrés Bello, cuya vital ayuda y compromiso hicieron posible este trabajo.

Al Proyecto FONDECYT Regular #1150898 y los Fondos Basales para Centros de Excelencia, Proyecto FB0003 – CONICYT por financiar parte de esta investigación.

## TABLA DE CONTENIDOS

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1: EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA .....</b>	<b>4</b>
1.1 Antecedentes .....	4
1.2 El problema .....	6
1.3 Objetivo General .....	7
1.4 Objetivos Específicos.....	7
1.5 Justificación de la investigación .....	8
1.5.1 Conveniencia .....	8
1.5.2 Relevancia social.....	8
1.5.3 Implicaciones prácticas .....	9
1.5.4 Valor teórico.....	10
1.5.5 Viabilidad .....	10
<b>CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>12</b>
2.1 La percepción.....	12
2.1.1 Estudios sobre la percepción en el uso de sistemas .....	14
2.1.2 Factores relacionados con la percepción .....	15
2.1.3 Características de los sistemas de gestión del aprendizaje y la percepción .....	18
2.2 Aprendizaje Visible .....	19
2.3 La apropiación de la tecnología .....	26
2.3.1 La apropiación de las TIC y su invisibilidad .....	31
2.4 Contexto de Aprendizaje.....	32
2.5 El currículum y la Integración de las TIC .....	35
2.6 Competencias TIC .....	41
2.6.1 Los estudiantes y las TIC .....	41
2.6.2 Los docentes y las TIC .....	43
2.6.3 Los Docentes y las TIC en el contexto internacional .....	46

2.6.4 Las competencias adquiridas en entornos de aprendizaje .....	47
2.6.5 Las nuevas competencias TIC para el siglo XXI .....	48
2.7 E-learning .....	51
2.7.1 Definiciones generales de E-learning .....	52
2.7.2 Tipos más comunes de E-learning .....	53
2.8 Usabilidad en Sistemas E-learning .....	54
2.8.1 Usabilidad y el E-learning .....	56
2.8.2 Usabilidad en productos interactivos .....	57
2.8.3 Principios de diseño para aplicaciones multimedia .....	57
2.9 Plataformas LMS .....	59
2.9.1 Ventajas de las plataformas LMS .....	60
2.9.2 Características de las plataformas LMS .....	60
2.9.3 Ejemplos de plataformas LMS .....	61
<b>CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA .....</b>	<b>63</b>
3.1 Tipo de investigación .....	63
3.2 Contexto de la investigación .....	64
3.3 Materiales. Contexto tecnológico de la investigación .....	65
3.4 La población y muestra .....	67
3.4.1 Criterio de elegibilidad .....	68
3.5 Técnicas para la recolección de la información .....	69
3.5.1 La entrevista .....	69
3.5.2 El grupo focal .....	70
3.6 Confiabilidad y validez .....	71
3.7 Realización de la Investigación .....	73
<b>CAPÍTULO 4: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS .....</b>	<b>75</b>
4.1 Análisis de la información de las entrevistas .....	75
4.1.1 Ubiquidad de la tecnología .....	75
4.1.2 Percepción de la tecnología .....	76

4.1.3 Aprendizaje Visible .....	79
4.1.4 Apropiación de la tecnología .....	82
4.1.5 Horas online.....	85
4.1.6 Usabilidad .....	87
4.2 Análisis de la información del grupo focal.....	90
4.2.1 Unidad temática: aprendizaje del idioma inglés a través del uso de CLMS.....	90
4.2.2 Unidad temática: los lugares donde los estudiantes usan la tecnología.....	90
4.2.3 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre la percepción del lugar y facilidad de uso de la tecnología .....	91
4.2.4 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre la percepción de la inclusión de la tecnología en su malla curricular y aprendizaje.....	92
4.2.5 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre la percepción de la inclusión de la tecnología en la asignatura de inglés como complemento del aprendizaje .....	93
4.2.6 Unidad temática: actividades online que los estudiantes realizan en general .....	94
4.2.7 Unidad temática: las actividades académicas online que los estudiantes realizan .....	95
4.2.8 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre las horas destinadas al aprendizaje online.....	95
4.2.9 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre las horas destinadas al uso de CLMS .....	96
4.2.10 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre lo cotidiano de la tecnología en su uso y motivación.....	97
4.2.11 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre el uso de CLMS.....	97
4.2.12 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre la percepción general sobre CLMS.....	98
4.3 Lineamientos para el uso de CLMS .....	99
4.4 Resumen resultados de la entrevista.....	101
4.5 Resumen resultados del grupo focal .....	103
<b>CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES.....</b>	<b>107</b>
5.1 Identificar los elementos percibidos del aprendizaje visible señalados por los estudiantes a través del uso de CLMS.....	107

5.2 Conocer las percepciones de los docentes sobre el uso que hacen sus estudiantes de la plataforma .....	109
5.3 Limitaciones .....	115
5.4 Proyecciones.....	116
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>119</b>

## ANEXOS

Anexo 1. Documento autorización para realizar la investigación.....	127
Anexo 2. Consentimiento Informado para la entrevista .....	128
Anexo 3. Consentimiento Informado para el grupo focal.....	131
Anexo 4. Entrevista en profundidad semi-estructurada .....	134
Anexo 5. Pauta grupo focal .....	136
Anexo 6. Planificación y evaluación semestral del curso de inglés 1 en modalidad blended learning .....	138
Anexo 7. Transcripción de las entrevistas.....	142
Anexo 8. Transcripción del grupo focal.....	180

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diagrama adaptado sobre la visibilidad e invisibilidad de la tecnología, intrusión versus apropiación .....	25
Figura 2. Tipos de aprendizaje... ..	33
Figura 3. Relación entre la inclusión de la tecnología, apropiación de la tecnología y aprendizaje visible.....	112
Figura 4. Visualización de la página de acceso a CLMS .....	216
Figura 5. Visualización de la página del curso de inglés 1 en modalidad blended learning .....	216
Figura 6. Visualización de los contenidos y las herramientas del curso de inglés 1 en modalidad blended learning.....	217
Figura 7. Visualización de las unidades temáticas del curso de inglés 1 en modalidad blended learning.....	217
Figura 8. Visualización de la unidad 1 y sus contenidos del curso de inglés 1 en modalidad blended learning.....	218
Figura 9. Visualización de la sección Resources del curso de inglés 1 en modalidad blended learning.....	218

Figura 10. Visualización de la sección Reference y los contenidos de la unidad 1 del curso de inglés 1 en modalidad blended learning.....	219
Figura 11. Visualización de la sección Class Tools del curso de inglés 1 en modalidad blended learning.....	219
Figura 12. Visualización de la herramienta Blog y sus contenidos del curso de nivel 1 de inglés en modalidad blended learning .....	220
Figura 13. Visualización del Blog 1 del curso de inglés 1 en modalidad blended learning.....	220
Figura 14. Visualización de los posts de los estudiantes en el Blog 1 del curso de inglés 1 en modalidad blended learning .....	221
Figura 15. Visualización de la herramienta Announcements y algunos mensajes a los estudiantes del curso de inglés 1 en modalidad blended learning .....	221
Figura 16. Visualización de un mensaje a los estudiantes del curso de inglés 1 en modalidad blended learning .....	222
Figura 17. Visualización de la sección Gradebook y los estudiantes del curso de inglés 1 en modalidad blended learning .....	223
Figura 18. Visualización del progreso de un estudiante del curso de inglés 1 en modalidad blended learning.....	224
Figura 19. Visualización del progreso de un estudiante en la unidad 1 y sus contenidos del curso de inglés 1 en modalidad blended learning.....	224

## RESUMEN

El propósito de esta investigación es estudiar las percepciones del aprendizaje visible que se produce a partir el uso de la plataforma *Cambridge Learning Management System* (CLMS) para el aprendizaje del idioma inglés en modalidad *blended learning* de los estudiantes de una universidad privada en Chile.

Este estudio se plantea desde un enfoque cualitativo exploratorio, utilizando los principios de análisis temáticos como una manera sistemática de analizar datos cualitativos para encontrar temas en común organizados en unidades temáticas. Este proceso analítico permitió al investigador identificar temas y patrones en la información de la entrevista que fue relevante para contestar la pregunta de investigación, por ende, creando bases sólidas para la interpretación de los datos.

El trabajo de recolección de datos consistió en la realización de 10 entrevistas en profundidad semi-estructuradas a los estudiantes. Luego, los datos recogidos en las entrevistas fueron analizados y categorizados. Posteriormente, se realizó un grupo focal con profesores, cuyo objetivo fue conocer las percepciones sobre la información de las entrevistas.

Los resultados del análisis de todos los datos entregaron valiosa información sobre las percepciones de los estudiantes del aprendizaje de un idioma a través del uso de CLMS. Además, los estudiantes refirieron sobre temas relacionados con la apropiación, uso e integración de la tecnología para el aprendizaje y otras actividades *online*. También, esta información permitió sugerir lineamientos en el uso de la plataforma, lo que podría favorecer y mejorar la experiencia de aprendizaje, siendo más visible o significativo, y, por otro lado, generar nuevas prácticas pedagógicas en el uso de esta herramienta de aprendizaje.

Finalmente, a partir de la información, el análisis y conclusiones de este trabajo, se logró establecer dos relaciones entre la integración curricular de TIC, apropiación de la tecnología y aprendizaje visible. Sin embargo, se debe investigar y profundizar más sobre estas relaciones para ser confirmarlas.

## ABSTRACT

This work aims at studying the perceptions of the visible learning which is produced by using the *Cambridge Learning Management System* (CLMS) to learn English by private university students in Chile.

A qualitative approach is used, following the principles of thematic analysis, which is a systematic method to analyse qualitative data to find thematic units. This analytic process allowed the researcher to identify categories and patterns in the information from interviews, which was relevant to answer the research question, therefore, providing solid bases for data interpretation.

To gather data, 10 in-depth semi-structured interviews were used. Then gathered data was both analysed and categorized. After that, a focus group was conducted to establish perceptions on the analysed data.

Results provided relevant information related to students' perceptions on learning a language by using CLMS. Besides, students commented on topics such as ICT curriculum integration and technology appropriation for learning and other *online* activities. Also, this information would suggest possible procedures to use CLMS to make the learning experience more visible or meaningful, as well as, providing new teaching practices to use this learning tool.

Finally, two possible relations among ICT curriculum integration, technology appropriation and visible learning were proposed from information, data analysis and conclusions. Nevertheless, more investigation is needed to confirm these relations.

## INTRODUCCIÓN

La tecnología se ha constituido como algo que está cada vez más presente en esta era. Sin duda los contextos en que nos desarrollamos tienen algo de ella y su uso es una necesidad o tal vez algo natural para diferentes personas. Las comunicaciones y la información han sido potenciadas por esta y por Internet, dando paso a grandes transformaciones, que revolucionan diferentes ámbitos. Dentro de estos ámbitos, la educación también ha sido expuesta a esta transformación tecnológica, sufriendo cambios y generando nuevos contextos educativos en que los actores y esta nueva forma de 'aprender' han sido motivo de estudio por muchos años.

Dado que la educación es dinámica y va cambiando a cada instante, los nuevos aprendizajes van de la mano con este cambio. A la vez, las tecnologías evolucionan, y cada vez más, se insertan dentro del quehacer pedagógico, por lo tanto, ya son parte del nuevo paradigma educativo de este siglo. La interacción de los estudiantes y profesores con estas tecnologías, como medios para aprender y enseñar, crean nuevas experiencias educativas, y seguramente generan nuevos aprendizajes.

Es en este contexto que el presente trabajo busca estudiar las percepciones sobre un tipo de aprendizaje que surge cuando la tecnología se invisibiliza, el aprendizaje visible. Este tipo de aprendizaje se manifiesta cuándo los estudiantes se apropian de la tecnología de forma natural, la herramienta de aprendizaje se torna invisible y el centro de este aprendizaje son los estudiantes. Este concepto ya ha sido definido en los trabajos sobre aprendizaje visible de Jaime Sánchez (2001) quien dice que cuando se aprende algo bien, se deja de estar consciente de ello, por ejemplo, al observar el signo pare, se absorbe esta información sin ejecutar conscientemente el acto de leer, como parte de la periferia. Cuando las cosas desaparecen hay una libertad en su uso, sin pensar, enfocándonos más allá de ellas, en nuestras metas. Y John Hattie (2009) quien argumenta que el aprendizaje visible surge cuando los estudiantes desarrollan atributos autorregulatorios, es

decir, cuando los estudiantes se convierten en sus propios profesores, ellos demuestran dichos atributos (automonitoreo, autovaloración, autoevaluación y autoenseñanza).

Por lo tanto, esta propuesta de investigación tendrá como objetivo estudiar las percepciones del aprendizaje visible que se produce a partir del uso de la plataforma *Cambridge Learning Management System* (CLMS) para el aprendizaje del idioma inglés en modalidad *blended learning* de los estudiantes de una universidad privada. Para esto, se definen los conceptos teóricos, empíricos y técnicos que contextualizan este estudio, así como también, su pertinencia y viabilidad.

Después de la realización de esta investigación, se espera identificar cuál es la percepción de los estudiantes sobre este tipo de aprendizaje a través del uso de CLMS, como ayuda o complemento para su propio aprendizaje. A su vez, también se espera conocer cuál es la percepción de los profesores sobre lo que los estudiantes refieren acerca del aprendizaje del idioma mediado por la tecnología. Y a partir de los resultados obtenidos de esta investigación y discusión con los profesores, se espera proponer algunos lineamientos que permitan a los estudiantes utilizar la plataforma para facilitar el aprendizaje del idioma.

En las siguientes secciones de este trabajo, el capítulo 1 expone el problema y su relevancia política-social como aporte, se justifica el problema a investigar, establece los objetivos que plantean y operacionalizan esta investigación. El capítulo 2 describe el marco que fundamenta empírica y técnicamente esta investigación. El capítulo 3 describe la metodología que se utilizará en esta investigación. El capítulo 4 habla de los resultados y el análisis de los datos. Y el capítulo 5 presenta las conclusiones de esta investigación.

Finalmente se espera que esta investigación sea un aporte, que contribuya desde la perspectiva del fenómeno investigado y que la información que los sujetos relevarán sea el inicio de nuevas investigaciones. Y, además, que los lineamientos propuestos para el uso de este LMS a partir de esta información pudiesen, por una parte, ayudar a los docentes a entregar y transferir de mejor manera los

conocimientos y contenidos a sus estudiantes, y, por otra, que los estudiantes pudiesen lograr un aprendizaje más significativo, más visible.

## **CAPÍTULO 1: EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA**

### **1.1 Antecedentes**

La enseñanza y el aprendizaje han sido temas de estudio, investigación y análisis desde muchas perspectivas. Una de estas tiene relación con la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación, con amplias posibilidades de uso, y que permitirían explorar sus posibles potencialidades en diversos contextos. Dichas tecnologías han estado siendo utilizadas en la educación, y han generado cambios en la manera de realizar el acto educativo y en los individuos que forman parte de este.

Entonces, desde esta perspectiva, habría una problemática que debería seguir siendo investigada y analizada, el aprendizaje mediado por la tecnología y su posible impacto. Dicha problemática se podría apoyar, sustentar y contextualizar con la presentación de algunos antecedentes.

En un estudio de Torres y Ortega (2003) hay una necesidad de buscar indicadores de calidad en el aprendizaje. En la actualidad la casi la totalidad de los *Learning Management Systems* (en adelante, LMS) poseen herramientas suficientes para desarrollar con cierta calidad las acciones formativas de *e-learning*. No obstante, se observan ciertos inconvenientes y limitaciones que dificultan la personalización de los itinerarios formativos y la adaptación de los contenidos y actividades a los intereses y necesidades del estudiantado. Se deben considerar ciertas cuestiones, como la calidad técnica, en que el nivel de conocimientos técnicos es necesario para su utilización y la facilidad de navegación a través de su interfaz. También la calidad organizativa y creativa debe ofrecer a los estudiantes y profesores ventajas organizativas y creativas para el adecuado desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, así se debe valorar la flexibilidad a la hora de perfilar enfoques de instrucción y aprendizaje (apoyándolos en estrategias de naturaleza cognoscitiva, constructivista y/o conductual, o en la combinación de estas), en que debe haber una posibilidad de adaptación y uso en otros ámbitos educativos (educación no formal, intercomunidades virtuales de aprendizaje y

debate, formación de grupos profesionales, etc.); la versatilidad a la hora de diseñar e implementar sistemas de ayuda y refuerzo para el alumnado, atendiendo a los posibles ritmos de aprendizaje y a la opcionalidad curricular; la posibilidad de creación automática y/o manual de glosario de términos relacionados con las unidades de aprendizaje y con la diversidad cultural de los participantes, entre otras.

De este estudio, es relevante mencionar que en la enseñanza virtual el estudiantado debe contar con grandes dosis de madurez y autodisciplina para conseguir finalizar el programa. Esto se condice con lo que Hattie (2009) afirma sobre el desarrollo de atributos autorregulatorios de los estudiantes.

En otro estudio de Aguado y Arranz (2005), se habla sobre las limitaciones del entorno informático, en que se ha ganado en libertad y rapidez de acceso, en flexibilidad de horarios y lugares de acceso, en actualización de contenidos, etc. pero se ha generado un sistema de aprendizaje pasivo que no respeta las premisas básicas del aprendizaje, y que desaprovecha muchas de las virtudes del sistema tradicional. Por lo tanto, parece necesario “hacer hincapié en la forma en la que se presenta la información y en el modo en el que se demanda la interacción con el alumno” (Aguado y Arranz, 2005, p. 4).

En este respecto, se pueden considerar algunos aspectos metodológicos como la calidad de los contenidos, nivel de profundidad de los temas, claridad y sencillez en la exposición de los conceptos, etc., para facilitar la comprensión de la información y en consecuencia la motivación del estudiante. También se debe considerar el diseño de actividades, bajo las premisas de variedad y complejidad creciente, que persiguen diferentes objetivos de aprendizaje como son: síntesis de conceptos, interpretación de la información, asociación de elementos, modelado, etc., donde la interactividad con el programa debe facilitar la atención y retención de la información. Otro aspecto a considerar en términos de usabilidad se refiere a la “sencillez en el uso de la herramienta que facilite el aprovechamiento de los recursos (instrucciones claras, tamaño de la letra, disposición de los elementos en pantalla, facilidad para acceder a los diferentes elementos y apartados, rutas de navegación, etc.” (Aguado y Arranz, 2005, p. 4). Todas estas consideraciones llevarían a concluir

que "... tras la práctica guiada de los comportamientos, el alumno comprueba que obtiene mejores resultados que antes, es decir, que es más competente, será capaz de instaurarlos definitivamente en su repertorio de hábitos. En definitiva, habrá aprendido" (Aguado y Arranz, 2005).

Finalmente, en otro estudio de Álvarez et al. (2008) se argumenta que, a pesar del gran avance tecnológico, profesores y estudiantes tienen todavía problemas para encontrar un sistema que se adapte a sus requerimientos, lo que ha originado que muchos desarrolladores hayan optado por implementar aplicaciones de *e-learning* a medida. Dentro de este estudio, los estudiantes y profesores han dicho que los factores que determinan la elección de una plataforma son la usabilidad y la adopción de aspectos pedagógicos. No obstante, desde el punto de vista del desarrollador, una plataforma ha de tener las siguientes características como la estabilidad, la escalabilidad, la adaptación y personalización (en que se permite amoldar la plataforma a las características y necesidades del usuario) y la interoperabilidad. Pero aún hay cosas que se deben lograr en cuanto a que las herramientas y las actualizaciones no son fáciles de incorporar, las interfaces no encajan con las necesidades de los diferentes dispositivos y usuarios, la migración y el intercambio de los datos entre sistemas requieren programar módulos que permitan a los sistemas entenderse y los estándares a nivel arquitectónico no están lo suficientemente maduros para integrar toda esta diversidad.

## **1.2 El problema**

Habiendo expuesto los antecedentes que dan cuenta de varias problemáticas referente al uso de las TIC, específicamente, el uso de LMS para el aprendizaje, sería interesante saber qué ocurre en el contexto nacional, planteando algunas interrogantes iniciales al respecto. ¿Qué ocurre cuando se utiliza la tecnología para aprender? ¿Cuál es la percepción del aprendiz cuando aprende con la tecnología? ¿Existe un uso consciente y un propósito para utilizar la tecnología para aprender? ¿Los entornos informales como el hogar son lugares ideales para el aprendizaje

mediado por la tecnología? ¿Los sistemas de *e-learning* son complementos del aprendizaje? ¿Los diseños de los sistemas *online* como los LMS toman en cuenta los requerimientos educacionales de los profesores y estudiantes?

Estas interrogantes podrían ser en parte respondidas al realizar una investigación en un contexto más particular, el uso de una plataforma LMS para el aprendizaje de un idioma. Por esta razón, se quiere investigar sobre las percepciones de un tipo de aprendizaje, el aprendizaje visible, que surgiría a partir del uso de un LMS para el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de una universidad privada en Chile. Esta propuesta sintetizaría y recogería todas aquellas problemáticas formuladas. De ahí que, para llevar a cabo dicho cometido, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué percepciones del aprendizaje visible se produce a partir del uso de una plataforma Learning Management System para el aprendizaje del idioma inglés en modalidad blended learning de los estudiantes de una universidad privada en Chile?

Esta pregunta se puede abordar mediante la formulación del siguiente objetivo general, el que a su vez se desglosa en 3 objetivos específicos para operacionalizar esta investigación.

### **1.3 Objetivo General**

Estudiar las percepciones del aprendizaje visible que se produce a partir el uso de una plataforma Learning Management System para el aprendizaje del idioma inglés en modalidad blended learning de los estudiantes de una universidad privada en Chile.

### **1.4 Objetivos Específicos**

1. Identificar los elementos percibidos del aprendizaje visible que señalan los estudiantes a partir del uso de la plataforma CLMS.

2. Conocer las percepciones de los docentes de inglés asociadas al uso que hacen sus estudiantes de la plataforma.
3. Proponer un lineamiento sobre cómo las aplicaciones o sistemas computacionales que con su uso se hacen invisibles pueden generar aprendizajes significativos o visibles de un idioma.

## **1.5 Justificación de la investigación**

### **1.5.1 Conveniencia**

Se busca aportar e informar desde la teoría e investigación lineamientos que permitan que los estudiantes utilicen de mejor forma una plataforma LMS para facilitar el aprendizaje del idioma inglés en la institución que se analiza. Además, la misma institución investiga sobre educación, y esta investigación sería un aporte a dicha actividad.

### **1.5.2 Relevancia social**

Según una investigación de Jens Bjornavold (2000) sobre cómo hacer el aprendizaje que se desarrolla fuera de la educación formal e instituciones de capacitación más visible, una de sus premisas es que el aprendizaje en la educación informal es más difícil de detectar y apreciar, lo que afecta al desarrollo de competencias en todos los niveles, desde individuos a toda la sociedad de la Unión Europea. La mayoría de sus miembros ha enfatizado el rol crucial que tiene el aprendizaje fuera y dentro de la educación formal y la capacitación. Esto ha generado un número creciente de iniciativas políticas y prácticas, que gradualmente se movieron de la experimentación a la implementación. La identificación, evaluación y reconocimiento del aprendizaje informal debe ser basado en metodologías simples y baratas, y en una clara noción de cómo las responsabilidades institucionales y políticas deben ser compartidas. En este informe se hace un esfuerzo para clarificar a través de una discusión teórica inicial los requerimientos para lograr soluciones prácticas exitosas. También el rol futuro de la

evaluación y reconocimiento del aprendizaje informal no puede ser limitado a una pregunta de calidad metodológica. De esta forma, las evaluaciones del aprendizaje informal serían medidas de acuerdo con los criterios técnicos e instrumentales (confiabilidad y validez), así como también a criterios normativos (legalidad y legitimidad).

Por otro lado, cuando se habla de las nuevas competencias que los estudiantes y futuros profesionales debiesen tener en esta era, y entre estas la adquisición de un segundo idioma, surge la pregunta si Chile cumple con los estándares básicos para la adquisición del idioma inglés. Gutiérrez y Landeros (2010) se refieren a la formación de profesores de lenguas extranjeras con cambios curriculares muy profundos en las últimas décadas. Se ha puesto énfasis en las habilidades de comprensión lectora y auditiva con un enfoque léxico como recurso para la comunicación. También ha habido políticas que hacían de Chile un país bilingüe o programas como el llamado “English opens doors” en el año 2003. Luego siguieron otros programas ambiciosos con elaboración de pruebas nacionales basadas en pruebas internacionales estandarizadas, fortalecimiento del desarrollo profesional docente, formación de mentores, pasantías internacionales, etc. No obstante, con la introducción de los exámenes internacionales en el 2004 (The University of Cambridge ESOL Examinations), se ha podido determinar que los estudiantes no han logrado los estándares esperados. Además, se sabe que cuando hay un mayor dominio de idiomas, el país tendrá mayores posibilidades de desarrollo en el ámbito económico, social y cultural de sus habitantes (Gutiérrez y Landeros, 2010).

### **1.5.3 Implicaciones prácticas**

Se busca estudiar las percepciones del aprendizaje visible que se produce a partir del uso de una plataforma LMS de los estudiantes de modalidad *blended learning*. Según lo expuesto por Sánchez (2001, p. 4), “... los aprendices..., la gente que aprende, no está consciente de la presencia del sistema, sino que están conscientes de la tarea de aprender, de lo que hacen y como lo hacen.” Ya que la

tecnología es periférica, desaparece, por lo tanto “la tecnología del computador desaparece, se esconde la tecnología, se esconde el computador, se hace invisible. El computador... desaparece de nuestra conciencia... fuera de la mente, ... y sólo queda en la mente la tarea de aprender.” También para Aguado y Arranz (2005, p. 4) “Lo que se persigue es, no solo establecer un vínculo de estímulo-respuesta entre la pantalla y el alumno, sino además, potenciar el aprendizaje por descubrimiento.” Y por ende se requiere la “retroalimentación inmediata ante las respuestas del alumno que refuercen su aprendizaje y que le permitan valorar su progreso.” Todo esto con el fin de que se “permitan aplicar los conceptos aprendidos y que por tanto faciliten la comprensión por parte del alumno y que sirvan para generalizar lo aprendido a otras situaciones.”

#### **1.5.4 Valor teórico**

La aplicación de una entrevista en profundidad semi-estructurada a los estudiantes que tomen parte en este estudio podría dar información sobre su percepción del aprendizaje del idioma inglés mediado por el uso de un LMS. Una vez que la información sea analizada y se obtengan los resultados, estos serán compartidos y analizados con otros profesores que dictan dichos cursos. Luego a través de la realización de un grupo focal, primero, los docentes podrían referir sobre su percepción acerca de lo que los estudiantes señalaron, y segundo, a la luz de todo lo aportado, podrían sugerir nuevos lineamientos de uso de la plataforma con el fin de que sus estudiantes y otros puedan utilizar la plataforma para mejorar el aprendizaje del idioma.

#### **1.5.5 Viabilidad**

El investigador es profesor, y forma parte del programa de inglés de la institución investigada. También cuenta con la aprobación para realizar la investigación de la Directora del Departamento de Inglés de la Universidad investigada (ver Anexo 1). Los cursos se desarrollan por semestre, lo que facilita

que haya una disponibilidad de al menos 4 cursos en la modalidad *blended learning* para la realización de esta investigación. Además, se presentan las cartas de consentimiento informado y los alcances de esta investigación a aquellos estudiantes y profesores que podrían participar en esta. El instrumento para la recolección de datos (entrevista) se debe validar y/o revisar por el o los expertos o a través de investigaciones previas.

## **CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO**

En este capítulo se presentan aquellos argumentos teóricos y empíricos que sustentan y fundamentan esta investigación.

### **2.1 La percepción**

La percepción de los estudiantes y docentes dentro del contexto educativo es un factor relevante que incide en temas como el aprendizaje y la satisfacción al momento de utilizar sistemas *online*. Por eso en esta investigación es necesario revisar algunos aspectos sobre la percepción y los sistemas *online*.

De acuerdo con el diccionario de términos técnicos de la psicología de Cosacov (2007, p. 248), la percepción es “la interpretación o significación de los datos sensoriales, interpretación que se procesa en distintas regiones de la corteza y neocorteza cerebral, pero que al mismo tiempo representa un campo de estudio muy propio de la Psicología por estar implicados en él factores de aprendizaje, de motivación y de expectativas...” Para Vargas Melgarejo (1994), la percepción es el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización.

Además de su definición, es importante hacer una breve referencia sobre algunos enfoques de la percepción. Hernández (2012, en Vilatuña et al., 2012) dice que la percepción desde la mirada gestáltica se da en un “todo”, es decir, no se perciben partes separadas, que posteriormente se unen, sino un complejo bien estructurado y organizado de una forma específica. En el enfoque de procesamiento de información la percepción está en conjunción con otros procesos como la atención y la memoria, por lo que todos ellos deberían ser tratados como un solo sistema, es decir, para el procesamiento de la información se pasa por diferentes etapas en las que interviene la percepción, la atención y la memoria a corto y largo plazo. El enfoque gibsoniano atribuye mayor importancia a la riqueza de los

estímulos sensoriales por sí mismos, es decir, los estímulos cuentan ya con una gran información que se le provee al sujeto, así que este no necesita de experiencia previa, ni de sus cogniciones, o cualquier otro proceso superior para llevar a cabo la percepción (interpretaciones, cálculos, etc.), la percepción es directa. Y por último el enfoque computacional reconoce la importancia de la riqueza misma de los estímulos, como en el gibsoniano, no obstante, también reconoce que la cuestión física-orgánica opera de forma muy importante, y que esta puede ser cuantificable, dando un peso mayor a la forma en que operan los sistemas perceptuales (visual principalmente).

Respecto a la percepción y aprendizaje, Munkong y Juang, (2008, p. 98, en Vilatuña et al., 2012, p. 128) señalan que “el proceso perceptivo es el mecanismo sensorio-cognitivo de gran complejidad mediante el cual el ser humano siente, selecciona, organiza e interpreta los estímulos, con el fin de adaptarlos mejor a sus niveles de comprensión.” Se forma subjetivamente un cuadro coherente y significativo del mundo físico real del cual forma parte, así, identifica, recupera, y responde a la información recibida a través de los sentidos, lo que se traduce en una interpenetración y relación recíproca entre percepción-conocimiento y acción. Es así como en esta reciprocidad “... radica la importancia de la percepción dentro del ámbito escolar, ya que al tener claras estas características, permite en el estudiante el desarrollo de diferentes áreas cerebrales conectadas e integradas con el fin de conseguir un significado a lo expuesto en clase por parte del docente, sea esto de contenido visual, auditivo o háptico” (Ortiz, 2009, p.137-138, en Vilatuña et al., 2012, p.128).

Por esta razón es que la percepción en el aprendizaje posee aspectos característicamente humanos de nuestra conducta, aprendidos en gran parte de nuestra propia individualidad que depende del aprendizaje y la memoria (Rosenzweig et al., 2001, p. 633, en Vilatuña et al., 2012). Las formas más simples de aprender están vinculadas con el aprendizaje conductual y van relacionadas con los tipos de condicionamiento que asocian estímulos y respuestas, por el contrario, las formas más complejas de aprendizaje dependen de procesos más complejos

como la atención, la representación y la memoria (Pozo, 2006, p. 16, en Vilatuña et al., 2012).

Para Pozo aprender es una construcción de modelos para interpretar la información que recibimos, cuyo proceso se manifiesta al momento de presentar el conocimiento por parte del docente en la clase. En ella hay una interacción entre la información nueva y la que ya tiene el estudiante, potenciando la percepción, ya que se busca dar significado a los nuevos contenidos que se van a adquirir, y se hace patente procesos de estructuración dinámicos y relacionados con el ambiente. Esta construcción del aprendizaje se fundamenta en una actividad perceptual que vincula ambiente y sentidos, estableciendo relaciones entre la información previa acumulada en la memoria y la información nueva. En el proceso de aprendizaje es posible evidenciar elementos de aplicación de la percepción que posibilitan una construcción individual y colectiva del conocimiento, lo que conlleva a una actividad del sujeto por desarrollar modelos y procesos que permitan la interpretación de la información.

### **2.1.1 Estudios sobre la percepción en el uso de sistemas**

En un estudio de Salgado, Sánchez y Rico (2015) sobre una evaluación de la metodología y prácticas educativas para el aprendizaje del inglés en la Universidad Tecnológica Equinoccial (UTE), mediante el uso de las plataformas virtuales, en la que participaron 3072 estudiantes y 27 docentes con relación a la percepción de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés y así mismo desde el punto de vista de los docentes, se obtuvieron resultados que demuestran que existe una necesidad de aumentar el aprendizaje del inglés a través de una mejor metodología y un mejor uso de las plataformas.

En otro estudio de Fedynich, Bradley y Bradley (2015) sobre la percepción de 249 estudiantes graduados de la Universidad de Texas acerca de sistemas *online*, con el propósito de identificar los componentes positivos que conducen a una mayor satisfacción y retos sobre el uso de estos sistemas, se dice que la interacción entre los estudiantes y el instructor cuyo rol es vital mostró gran

satisfacción, y por el contrario, el apoyo de los recursos *online* debería ser más variado en diseño instruccional para facilitar el deseo de aprender, a pesar de que los recursos estaban bien organizados y claramente presentados.

En un tercer estudio de Rekha (2008) en la Universidad de Moratuwa se argumenta que hay muchas variables que modelan e influyen la percepción de un estudiante sobre un sistema de gestión del aprendizaje (LMS), en que se busca establecer si hay relación entre la percepción del estudiante con relación al uso de sistemas *online* y el uso de estos sistemas. Los resultados mostraron que no había una relación significativa, no obstante, se encontró una relación entre el acceso a Internet fuera de la universidad y la percepción del estudiante sobre este.

Finalmente, en un estudio de Suorsa y Eskilsson (2014) en la Universidad de Gotemburgo se explica que los LMS están orientados a facilitar el aprendizaje y la comunicación, que tienen múltiples funciones y beneficios, pero también retos para el estudiante. Los resultados preliminares muestran que los sistemas son sobre utilizados o que son incapaces de cumplir con las expectativas y necesidades del usuario. Por ende, las percepciones del estudiante son afectadas por los factores sociológicos y tecnológicos.

### **2.1.2 Factores relacionados con la percepción**

En la escuela, muchas veces el joven estudiante da significados parciales a lo que aprende, porque no significan lo mismo para el profesor que lo enseña como para el estudiante que lo ha aprendido, y esto se traduce en que esta acción no tiene las mismas implicaciones ni el mismo poder explicativo para ambos. Debido a esto “la percepción que tiene el joven de un trabajo concreto no coincide necesariamente con la que tiene el profesor; los objetivos, intenciones y motivaciones al proponerla y participar en ella son a menudo diferentes” (Cuca y Rodríguez, 2015, p. 25).

Vonderweell y Turner (2005) hablan de cómo la convergencia de los desarrollos en tecnología y pedagogía ha generado un gran paradigma en la enseñanza y aprendizaje. Esto se originó en los 80 y continúa hasta hoy. Song et

al. (2004) argumenta que el diseño instruccional, motivación del aprendiz, manejo del tiempo y familiaridad con la tecnología conlleva al éxito mientras que los problemas con la tecnología, falta de comunidad y problemas de tiempo son barreras que impiden el aprendizaje. Este mismo autor nos dice que la flexibilidad y conveniencia son fortalezas del aprendizaje *online*, en contraste las debilidades tienen que ver con la demora en las respuestas, dificultad para entender los objetivos instruccionales y problemas técnicos.

Para apoyar aún más esta idea, Powers y Rossman (1985), Ni (2013) notaron que la interacción era importante ya que motivaba a los estudiantes más renuentes a participar. También Levin y Wadmany (2006) y White (2005) en una revisión bibliográfica dijeron que la investigación para mejorar los cursos de aprendizaje *online* era muy importante. Además, Sahin y Shelly (2008) dicen que las necesidades y las percepciones de los estudiantes deberían ser consideradas como algo central en el diseño, desarrollo y la realización de cursos *online*. Por otro lado, Dori (2012) relacionó los estilos de aprendizaje al desarrollo de percepciones positivas del aprendizaje *online*. Y Reigeluth (1999) reporta que la aparición del aprendizaje *online* ha cambiado los roles del profesor y del estudiante: el primero se ha convertido en un facilitador que diseña e implementa una clase *online* que facilita la interacción de los estudiantes, junto con variadas actividades *online* que apoyan el aprendizaje del estudiante; y el segundo debe compartir el control del aprendizaje y aprender a auto regularse.

Según Jurczyk, Benson, y Savery, (2004) el estudio de las percepciones de una población determinada se usa ampliamente como algo importante y que a menudo influencia los comportamientos. También Smart y Cappel, (2006, p. 201-219), Buzzetto-More (2008, p. 113-135) y el Department of Census and Statistics – Sri Lanka Computer Literacy of Sri Lanka (2007) dicen que hay muchas investigaciones en el área de la satisfacción del estudiante y los cursos en sistemas *online*. Sin embargo, los factores que influyen un sistema dado podrían variar en diferentes sociedades.

En términos de interacción y participación, las percepciones de la calidad, y el nivel de inmediatez y participación en las clases en sala y *online* podrían diferir. Bernard, Brauer, Abrami, y Surkes (2004) definen la interacción *online* como la habilidad de colaborar con los pares y el instructor. Wanstreet (2006) estableció que la interacción entre pares, y entre estos y el instructor tiene relación con las preferencias de los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Por lo que la naturaleza de esta interacción es una consideración importante en el diseño del aprendizaje *online* y de las evaluaciones de los estudiantes sobre la calidad de sus experiencias en dichos cursos.

De acuerdo con García-Peñavo (2011), el aprendizaje *online* es un poco inestable en muchas formas, ya que las necesidades de los estudiantes no son tomadas en cuenta. Otros autores como Cheng (2011) han señalado que los sistemas para la enseñanza no son usados con todo su potencial. Por esta razón, es relevante mejorar los LMS, y, por lo tanto, es gravitante obtener información sobre la percepción de los alumnos con relación a la efectividad de estos sistemas para apoyar su aprendizaje.

Lei (2010) habla sobre muchos estudios que se centran en el impacto de la cantidad del uso de la tecnología, pero se ignora el aspecto cualitativo del uso de esta. Varios investigadores sugieren que la calidad del uso de la tecnología es más crucial para los resultados de un estudiante que la cantidad. Por eso pocos estudios se enfocan en las percepciones de los estudiantes jóvenes sobre el uso de LMS, y por lo tanto el conocimiento sobre las experiencias y actitudes hacia estos sistemas es limitado.

Finalmente, Al-Busaidi (2012) señala que factores como la ansiedad computacional del aprendiz, la experiencia tecnológica e innovación personal para utilizar nuevas tecnologías tienen un efecto significativo en la percepción del estudiante relacionado al uso de LMS. Cuando el estudiante se siente cómodo con el uso de los computadores y tiene experiencia tecnológica es más fácil para el usuario aceptar un LMS. Sin embargo, la investigación también muestra que la ansiedad del uso de las tecnologías *e-learning* puede impedir la satisfacción del

estudiante (Sun et al., 2008; Selim, 2007; Al-Busaidi, 2012). Esto se traduce en que el aprendiz necesita apoyo para sentir confianza a la hora de usar computadores y LMS en *e-learning* (Sun et al., 2008; Al-Busaidi, 2012). El autor concluye cuando el estudiante tiene más experiencia, es más fácil para este usar las tecnologías de la información en educación.

### **2.1.3 Características de los sistemas de gestión del aprendizaje y la percepción**

Aparte de las características y las influencias sociales del aprendiz, la calidad del sistema y de la información tienen un efecto significativo sobre la satisfacción del usuario de un LMS (Al-Busaidi, 2012; Eom, 2012). Las cualidades de un sistema son las características de este y pueden ser medidas como tiempo de respuesta, confiabilidad, flexibilidad, facilidad de uso y de acceso, un diseño bien organizado y personalización del entorno (Al-Busaidi, 2012; Ozkan & Koseler, 2009; Selim, 2007). La calidad de la información está definida como los resultados producidos por el sistema que son percibidos por el aprendiz (Al-Busaidi, 2012). Las cualidades de la información consisten en los horarios de la escuela, los materiales para la enseñanza y foros de discusión, los que deben ser apropiadamente preparados para asegurar la satisfacción de la calidad (Sun et al., 2008).

Ozkan and Koseler (2009) comentan que los aprendices prefieren un contenido que no solo esté actualizado, pero también bien organizado y en forma clara, interactivo y útil. Por ejemplo, los mensajes que son enviados a tiempo permiten que los aprendices se sientan más cómodos con el contenido del curso, lo que se traduce en altas tasas de satisfacción (Ozkan & Koseler, 2009).

Una investigación previa también sugiere que el apoyo que los estudiantes reciben es un indicador significativo para la aceptación del *e-learning* (Al-Busaidi, 2012; Selim, 2007). Esto se condice con Al-Busaidi (2012) quien sugiere que un buen entrenamiento de los estudiantes en el uso de LMS es crucial, pero también un buen servicio del sistema hace que los estudiantes lo comprendan.

Finalmente, Garcia-Peñalvo et al. (2011) argumenta que los LMS a menudo fallan al no producir los resultados esperados. Esto se debe a la falla en el uso de un LMS, su efecto inhibitorio en la colaboración, y que el uso está enfocado más en las necesidades de la institución y sus cursos que en las del estudiante. La investigación de los autores sugiere que, para abordar la complejidad de estos problemas, los LMS necesitan abrirse a la integración y apoyo de otros sistemas. Esto significa que la calidad de un LMS necesita ser mejorada para que sea capaz de entregar los resultados esperados.

## **2.2 Aprendizaje Visible**

Como ya ha sido expuesto, el desarrollo tecnológico de los computadores y dispositivos móviles han adquirido un nuevo rol en la sociedad, lo que claramente se inserta en la educación, siendo necesarios para la vida cotidiana. Como un ejemplo de aquello, un gran número de los establecimientos educacionales cuentan con laboratorios equipados con computadores, donde los estudiantes trabajan dependiendo de los horarios y días de la semana. Con el propósito de lograr una mejor función de las tecnologías es necesario hacerlas invisibles, es decir, los computadores deben ser un material indispensable, y su uso no debería verse como una actividad semanal, sino que estén siempre presentes, sin que se perciba su presencia, tal como lo es el teléfono que ha logrado hacerse invisible, sin importar dónde uno esté, sin preocuparse si habrá un teléfono o no, pues se asume que están en todas partes y que son un objeto como otros que forman parte de la vida de cada individuo (Sánchez, 2001).

A pesar de esta aparente necesidad de las tecnologías, hay otro paradigma sobre ellas. Existen muchos dispositivos, pero deben ser útiles para el usuario, el que necesita buscar una tecnología adecuada para sus necesidades. En el caso del aprendizaje, se deben crear sistemas que ayuden al estudiante a aprender efectivamente y de acuerdo con lo que necesite, sin buscar la utilidad al dispositivo que el mercado nos ofrece (Sánchez, 2001).

Pero ¿cómo operan dichas tecnologías? En una analogía sobre el aprendizaje visible y la tecnología invisible, Sánchez dice que en algunas máquinas el motor estaba fuera de esta, y había que hacer funcionar el motor desde afuera para que la máquina funcionase, sin embargo hoy, los motores vienen integrados a las máquinas, no los vemos, es un ejemplo de cómo algo se puede hacer invisible. Pues ahora no nos preocupamos de hacer andar el motor para que funcione la máquina, nosotros solo hacemos funcionar la máquina y no vemos el motor que está dentro y está trabajando invisiblemente, de esta misma forma es como debe suceder con los computadores, debemos hacerlos invisibles e incluirlos a las cosas que necesitemos, y no preocuparnos de si está o no está, o de si está funcionando o no está funcionando, simplemente tener la seguridad de que siempre está allí para nosotros en cualquier momento que lo necesitemos. Por lo tanto, según Sánchez, cuando los usuarios, en este caso los estudiantes, no están conscientes de su presencia, tenemos un computador invisible/aprendizaje visible, o bien, una tarea visible/computador invisible, es decir, el aprendizaje se hace visible. También se argumenta que “las tecnologías son invisibles cuando el aprendiz y el profesor las usan sin saber que existen, de modo que su mente y hacer están centrados en la tarea, la construcción y el aprender” (Sánchez, 2001, p. 364).

La interactividad también juega un papel importante en el aprendizaje a través de las tecnologías. Dicha interactividad es una de las características de la información y la comunicación y su uso para aprender. Para Sánchez “la interactividad no está solamente proporcionada por la tecnología y sus posibilidades, sino que también por las interacciones cognitivas que facilitan en los aprendices” (Sánchez, 2001, p. 362). El autor tomando una idea de Humberto Maturana dice que la interactividad está en el ojo de quien la percibe. Haciendo un parangón de esto con la tecnología se podría decir que “una tecnología con un alto grado de interactividad funcional como el computador, puede desfavorecer la interacción, si el programa no ha sido diseñado con una real interactividad intencional” (Sánchez, 2001, p. 362). Por eso es necesario establecer esta interactividad como “una implicación directa con la capacidad de involucrar

activamente al aprendiz a la actividad que viene implícita en el *software*” (Sánchez, 2001, p. 362).

En su libro ‘Aprendizaje visible, tecnología invisible’, Sánchez (2001) ya anticipaba algunas características importantes asociadas al aprendizaje visible que se produce al usar las TIC, como por ejemplo en los entornos virtuales de aprendizaje o en Learning Management Systems (LMS).

Sánchez argumenta que cuando se habla de la utilización de las TIC, se requiere más que solo el uso de las tecnologías. Este es un proceso largo y complejo que necesita de variadas y múltiples condiciones para su correcto desarrollo e implementación en el ámbito educativo, entre los cuales se pueden nombrar algunos aspectos. Primero las TIC son medios y no fines, son herramientas y materiales de construcción que facilitan el aprendizaje, el desarrollo de habilidades y distintas formas de aprender, estilos y ritmos de los aprendices. Además, se debe realizar una innovación en el currículum (competencias básicas, alfabetización TIC), la pedagogía, la evaluación, la administración y la estructura organizativa. También debe haber un desarrollo tecnológico adecuado (redes, *software* y *hardware*), en que se disponga de recursos humanos preparados para nuevas modalidades de aprendizaje, profesionales con especializaciones diversas, provenientes de diferentes disciplinas y que converjan desde sus particulares enfoques disciplinarios e interdisciplinarios. Los recursos informáticos deben ser de amplia opción y electrónicamente accesibles. Por último, los establecimientos, aprendices, docentes y personal administrativo se deben desarrollar social y económicamente, con políticas públicas y del sector privado acorde con los nuevos requerimientos de este nuevo contexto tecnológico.

Por otro lado, el profesor e investigador John Hattie (2009), después de llevar a cabo un estudio de 800 metaanálisis por más de 15 años sobre el aprendizaje visible y enseñanza visible, concluye que hay aspectos importantes a considerar. Como parte de su definición sobre aprendizaje visible y enseñanza visible, Hattie nos dice que surge cuando el aprendizaje es una meta explícita y transparente, siendo un reto apropiado, cuando hay una práctica intencionada con el fin de lograr

dicha meta, cuando la retroalimentación (*feedback*) se da y se requiere, cuando hay gente, activa, apasionada y comprometida (profesores, estudiantes, pares) que participan en el acto de aprendizaje. Esto se ve reflejado en algunas conclusiones del estudio.

En primer lugar, la influencia más importante sobre el aprendizaje viene de la interacción entre profesorado y estudiantado. Es evidente el papel que los factores afectivos juegan en el aprendizaje. Respecto a las estrategias de enseñanza, la que aparece como más influyente para un buen aprendizaje es que los estudiantes sepan exactamente lo que se les pide (objetivos de aprendizaje) en cada momento y las destrezas que tienen que emplear para demostrar que están aprendiendo (*success criteria*).

En cuanto a los objetivos de aprendizaje y los *success criteria*, recibir *feedback* adecuado por parte del profesorado es muy importante, ya que siempre según Hattie, se suele dar *feedback* en general, pero se dedican menos de tres segundos a dar *feedback* individualizado.

Otro de los factores fundamentales del aprendizaje es el hecho de promover una atmósfera de confianza entre profesorado y alumnado. Para Hattie el *feedback* es de doble dirección: el estudiantado también aporta *feedback* al profesorado sobre su enseñanza.

En otra de sus conclusiones, Hattie nos dice que los docentes 'expertos' se caracterizan por tener un conocimiento pedagógico ('el arte de enseñar') más desarrollado que el conocimiento del contenido. Un docente experto, según este estudio, es respetuoso con el estudiantado, presenta tareas un poco por encima del nivel de su estudiantado para que les resulten interesantes (como un reto) y que desarrollan destrezas transferibles a otros contextos, implica al estudiantado activamente en la integración del nuevo conocimiento con el antiguo haciéndolo reflexionar, con creatividad y dando constantemente un muy adecuado *feedback*.

Como ha sido señalado y fundamentado, cuando el aprendizaje se hace visible, la tecnología se invisibiliza.

Sánchez sostiene que la ubicuidad de la computación es parte de lo que tecnológicamente se torna invisible. Dicha ubicuidad la define como la presencia de los computadores en la sala de clases, pasillos, en cualquier lugar donde tengan una utilidad directa, percibidos de forma transparente para el aprender. “Esto es, visibilidad de la tecnología e invisibilidad del aprender. Tecnología primero, luego el aprender” (Sánchez, 200, p. 2). Según este investigador se puede observar que el computador ya se acepta como algo transparente, que exista una invisibilidad de la herramienta, y que se haga visible la tarea de aprendizaje. Se ha hablado mucho de la invisibilidad de la tecnología, pero la tarea “es hacer invisible el computador, es decir, ... que el aprender sea central” (Sánchez, 2001, p. 2).

Los cambios tecnológicos son aquellos que principalmente causan alteraciones en el lugar de la tecnología en nuestras vidas, en que el interés se centra en la relación que tenemos con esta. En este contexto, “las personas son más efectivas y auténticas cuando están completamente involucradas, mente y cuerpo, en el mundo” (Sánchez, 2008, p. 12). Por consiguiente, las tecnologías deberían aumentar esta habilidad de ir a la par con la vida y el trabajo.

Del mismo modo, “las tecnologías más poderosas son aquellas que desaparecen, invisibles: salen del camino para dejar que el ser humano sea efectivo” (Sánchez, 2008, p. 12). Un ejemplo de esto es el caso de los enchufes eléctricos en las paredes de una casa o edificio, los que son tecnologías integradas con una estructura invisible. Son literalmente visibles, pero efectivamente invisibles, o como es el caso de los lentes, se usan para mirar el mundo, no los lentes, o el invidente camina con su bastón, sintiendo la calle, no el bastón. Tomando estas analogías se podría pensar lo mismo de los computadores o tablets, como parte integral e invisible en la vida de las personas. “Lo que se pretende es concebir una forma distinta de pensar acerca de los computadores en el mundo, una que considera el medio natural y permite alejar los computadores del centro de la acción. Esta desaparición es una consecuencia de la psicología y no de la tecnología” (Sánchez, 2008, p. 12). Esto queda aún más demostrado cuando el investigador dice que:

“Cuando aprendemos algo bien, dejamos de estar consciente de ello. Cuando observamos el signo pare, absorbemos esta información sin ejecutar conscientemente el acto de leer. Esto es periferia. Cuando las cosas desaparecen somos liberados a usarlas sin pensar y centramos más allá de ellas, en nuestras metas” (Sánchez, 2008, p. 12).

Esto tiene relación con una segunda perspectiva de la ubicuidad del computador, la que “es situada por lo que se hace uso de contextos compartidos simples (espacio, tiempo, proximidad y affordances), por eso la participación en el contexto es física, fuera de ahí con las personas, está en muchos lugares, incluidos los más triviales” (Weiser, 1995; Lave & Wenger, 1990 en Sánchez, 2001).

Para Gros (2000), la invisibilidad de la tecnología guarda relación con los procesos cognitivos superiores del hombre posibles gracias a las interacciones constantes que ejercen las herramientas (los instrumentos) con el entorno y los signos. En este sentido, según Gros, “la función de la herramienta no es otra que la de servir de conductor de la influencia humana en el objeto de la actividad, se halla externamente orientada y debe acarrear cambios en los objetos. Es un medio a través del cual la actividad humana externa aspira a dominar y triunfar sobre la naturaleza. Por otro lado, el signo no cambia absolutamente nada en el objeto de una operación psicológica. Así pues, se trata de un medio de actividad interna que aspira a dominarse a sí mismo; el signo, por consiguiente, está internamente orientado.” Por lo tanto, “dichas actividades difieren tanto la una de la otra que la naturaleza de los medios que utilizan no puede ser nunca la misma en ambos casos” (Vygotsky, 1989, p. 91, en Gros, 2000).

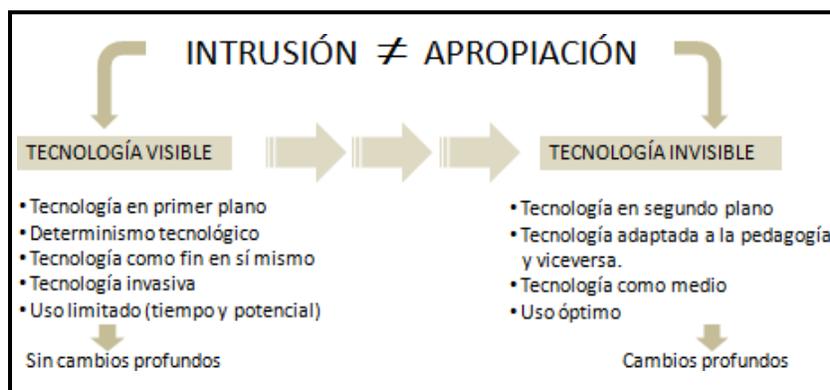
Las herramientas al igual que los sistemas de signos son una creación de las sociedades a lo largo de su historia. La internalización de las herramientas y de los signos se produce a través de las mediaciones del entorno.

Debido a esto la apropiación de los sistemas funcionales interpersonales, socialmente constituidos, conduce a las representaciones cognitivas que el sujeto incorpora a su estructura mental. El computador, entendido como herramienta en el sentido vygotskiano, introduce una forma de interacción con las informaciones, el conocimiento y con otras personas totalmente nueva, diferente de otros medios

utilizados hasta el momento. Además, Gros (2000) refiere que la integración del computador tiene que ver con la utilización natural de esta herramienta, en el aula. Por lo tanto debe ser incorporado como algo natural y no extraño en el contexto educativo, en que el computador no sea lo visible, más bien, lo visible debe ser la tarea que se está realizando.

Gros postulaba que no había una apropiación del computador, el instrumento. Para lograrla, era necesario pensar en el tiempo como un factor muy importante. Gros (2000) señala que los avances de la tecnología son rápidos, pero piensa que nuestra capacidad cognitiva al responder al mismo tiempo y con la misma rapidez ante estos cambios no es igual de rápida. Además, el número de posibilidades que esta herramienta posee es ilimitado, y el hecho que esta sea incorporada en la escuela, trabaja con ciertas expectativas y presupuestos metodológicos y organizativos que condicionan por mucho su utilización.

La intrusión de la tecnología, al contrario de la apropiación, hace que esta se visibilice más que la tarea, como un fin en sí mismo. Por el contrario, una tarea más significativa, más visible, implica una mayor apropiación de la tecnología, la tarea es el fin y no el medio. Esto se explica en el siguiente diagrama:



**Figura 1. Diagrama adaptado sobre la visibilidad e invisibilidad de la tecnología, intrusión versus apropiación. Fuente Gros (2000).**

Finalmente, Gros dice que la invisibilidad del computador pasa por adaptar esta tecnología a la pedagogía, pero también la pedagogía a la tecnología. Lo

importante es que no se hable de los aparatos (computadores o dispositivos móviles) ni de las tecnologías, sino que se debe discutir sobre las concepciones educativas. Es decir, lo que debemos hacer es mirar a los profesores y estudiantes, y dejar que los objetos se hagan invisibles.

### **2.3 La apropiación de la tecnología**

Como ha sido expuesto en la literatura, las TIC se han convertido en parte de la sociedad, jugando un papel central y donde se está haciendo una transformación cultural, social y educativa. Es inminente la difusión que se les ha dado a las TIC en los últimos años, la misma que ha sido equiparable con la revolución industrial, debido a que se han insertado en todos los ámbitos de nuestras vidas, por esta razón surge la necesidad de conocer cómo está impactando la tecnología en la sociedad (Echeverría, 2008, en Fernández et al., 2015). Por lo tanto, es evidente que el uso de las TIC genera nuevas capacidades de acción en los individuos que modifican sus prácticas diarias, implicando la apropiación social de las tecnologías.

Hooper y Rieber (1995, en Fernández et al., 2015) sostienen que para evaluar el nivel de apropiación de la tecnología de las personas no es suficiente con conocer el grado de satisfacción de los usuarios con respecto a la tecnología. Además, es necesario conocer para qué utilizan las TIC, cuál es su opinión sobre la tecnología y cuáles son las características de los recursos y los dispositivos que usan.

Fernández et al. (2015, p. 121) dice que “es indudable que para las instituciones educativas en su esfuerzo por responder a los avances tecnológicos y eficientizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, requieren conocer la forma cómo se está dando el proceso de apropiación tecnológica en las personas y todas las variables que intervienen en el mismo, ya que este conocimiento les permitiría concebir las estrategias de comunicación e instrumentación de innovaciones en la estructura social de la institución con la fundamentación sólida que permita su difusión.” Por consiguiente, entender que los procesos de adopción de la tecnología son complejos, permite valorar los factores psicológicos y sociales involucrados.

Dichos factores no deben ser tratados de manera aislada como dimensiones que no se influyen y determinan mutuamente, por el contrario, se vinculan entre sí.

Morales y Loyola (2009) sostienen que la apropiación se da en una dualidad, con un potencial de resistencia y transformación para favorecer su emergencia. De esta doble articulación, se puede decir que habría un nivel de apropiación del objeto y un nivel de apropiación de los significados que el objeto vehiculiza, posibilita o desencadena. En relación con el primer nivel, son condiciones de posibilidad de la apropiación del objeto la disponibilidad y el acceso, en tanto que son parte de la apropiación del objeto el conocimiento, la reflexividad, la competencia, el uso y la gestión de las TIC.

En relación con las condiciones de posibilidad de la apropiación, en estudios previos de Silverstone (1996, en Morales y Loyola, 2009), se podría entender que un indicador de la apropiación es la propiedad del objeto tecnológico, debido a que en la medida en que la persona decide adquirir el objeto, inicia el camino de su apropiación. Sin embargo, en la mayoría de los países no desarrollados, como los latinoamericanos, se han implantado centros tecnológicos colectivos (públicos o comerciales) como facilitadores del acceso a las TIC por parte de mayor cantidad de personas, la disponibilidad y el acceso se presentan como condiciones necesarias, pero no suficientes de la apropiación. La disponibilidad entonces implica la existencia de tecnologías de la información y comunicación en un determinado contexto, lo que define las características del entorno tecnológico, puede ser éste doméstico (el ámbito del hogar), institucional (empresas, escuelas, organismos públicos, clubes) o social (la ciudad misma y sus centros de reunión social).

Morales y Loyola (2009) nos refieren que las dimensiones que involucran la apropiación tienen relación con ciertos aspectos. En el conocimiento la apropiación supone superar la visión del objeto tecnológico como caja negra, cuya materialidad se reduce a su funcionalidad, al resultado y no al proceso. El objeto tiene potencialidades y limitaciones que es necesario explorar y determinar, que funcionan de manera complementaria producto de la llamada convergencia tecnológica, y que es preciso saber cuáles son y cómo hacer para que esa

convergencia se haga efectiva frente a una necesidad. Morales y Loyola (2009, p. 112) argumentan que “sólo en la medida en que podamos elucidar las relaciones que mantenemos con la tecnología (de dependencia, pero también de usufructo) estamos en camino de la apropiación.” Vinculada a las TIC en particular, esta visión implica que quienes se han podido apropiar de ellas se encuentran en condiciones de poner la tecnología en el contexto de los proyectos humanos que han contribuido a su elaboración, de identificar los factores sociales, políticos, económicos y tecnológicos que favorecieron o determinaron su aparición y consolidación, de las ideologías de que son portadoras (dado que las tecnologías no son neutras), de las representaciones (y actitudes) propias y colectivas que subyacen en su utilización, tanto como de las consecuencias de su presencia en la sociedad.

Otro aspecto es la competencia que refiere a la apropiación como las habilidades y destrezas necesarias para operar las tecnologías y operar con ellas. Al utilizar las tecnologías se requiere de competencias específicas denominadas precisamente competencias tecnológicas. La competencia tecnológica es un concepto al que se refiere González (1998, p. 158, en Morales y Loyola, 2009, p.113) como “...un sistema finito de esquemas y reglas incorporadas por los agentes sociales a través del cual se relacionan con el saber y los dispositivos técnicos y los soportes materiales de su entorno instrumental.” Estos esquemas y reglas constituyen “disposiciones cognitivas que nos permiten efectuar infinitas acciones para desempeñarnos con éxito en un ambiente mediado por artefactos y herramientas culturales.” (González, 1999, p. 157, en Morales y Loyola, 2009, p. 113). A su vez, toda competencia tecnológica tiene un origen histórico, está socialmente distribuida, en el sentido que forma parte de un capital socialmente compartido, permite a quien la posee actuar con habilidad con artefactos tecnológicos complejos, las destrezas que generan son durables, se pueden transponer fácilmente frente a una variabilidad de situaciones, sus estructuras son expansibles.

Un tercer aspecto es el uso de la apropiación. Aquí se considera si la tecnología disponible y accesible es usada por los sujetos, cuánto es usada

(frecuencia e intensidad en el uso) y para qué es utilizada, es decir, qué actividades resuelven las personas en la interacción con las TIC. Finalmente, cuán variado y fundamentalmente creativo es este uso.

La apropiación, concluyen Morales y Loyola (2009), se refiere a las prácticas a través de las cuales los sujetos, habiendo pensado acerca de las determinaciones económicas, sociales e ideológicas que imponen los objetos tecnológicos que los rodean, expresan en el uso competente de esos objetos, su libertad de adaptarlos creativamente a sus propias necesidades, en el marco de la construcción de proyectos de autonomía individual y colectiva. De lo que se trata es de alentar una apropiación social (que incluye la apropiación individual) de la ciencia y la tecnología.

Para Cobo (2008) la apropiación tiene que ver con un uso más avanzado de las tecnologías y está orientado a la conformación e interconexión de espacios de creación y colaboración entre usuarios. Un adecuado nivel de apropiación permitirá la utilización de estas herramientas tecnológicas para estimular el aprendizaje y desarrollar habilidades que contribuyan a la creación de nuevo conocimiento. El autor nos dice que el “éxito del proceso de apropiación de las tecnologías en el entorno educativo dependerá, en buena medida, de que la fase de capacitación se haya alcanzado adecuadamente” (Cobo, 2008, p. 23). Sin embargo, la apropiación tiene como característica central que los usuarios, docentes y estudiantes sean capaces de incorporar nuevas formas de utilizar la información, creando y compartiendo el conocimiento de manera horizontal y distribuida. Pero si esto no se consigue, entonces las tecnologías serán subutilizadas y no se logrará la resignificación que se necesita de estas herramientas digitales para avanzar hacia la formación de ciudadanos de una sociedad del conocimiento.

La incorporación de las tecnologías en el entorno educativo, según Cobo, no sólo debe resolver el acceso a la información (saber qué) sino que además deben estimular la conformación de otro tipo de saberes y habilidades (en palabras de Lundvall y Johnson (1994, en Cobo, 2008) educandos interesados en saber por qué, saber cómo y saber quién). Esto permitiría enriquecer el proceso de aprendizaje,

estimulando la creatividad, la colaboración, el conocimiento adaptable y la formación continua, entre otras destrezas.

Cobo también nos señala que la apropiación tecnológica no tiene que ver con la cantidad de horas que se utilizan las TIC sino con la calidad de esta interacción. Este fenómeno se podría calificar como una apropiación inteligente de las TIC. En otras palabras, un uso asertivo, selectivo y contextual que resignifica a las tecnologías como un medio para aprender y no como un fin en sí mismas.

La tarea de la educación, Cobo argumenta, está en priorizar la apropiación. En una región como la latinoamericana, donde se presta mucha atención a la brecha digital, la incorporación de la sociedad del conocimiento debe contemplarse desde tres niveles: acceso, capacitación y apropiación. Es en el último nivel que la formación de habilidades tecnológicas (*e-skills*) debe combinar los conocimientos técnicos con aquellos de orden cognitivo.

Desde el punto de vista de la integración curricular de TIC y la apropiación, Sánchez nos refiere que esta integración implica un grado de apropiación de estas tecnologías, en que la visión de Sandholtz et al. (1997, en Sánchez, 2003, p. 60), identifica cinco estados de evolución instruccional con TIC (entrada, adopción, adaptación, apropiación e invención), en que señala que la apropiación "más que un cambio en la práctica de la clase. Es un cambio de actitud personal frente a la tecnología", es decir, "el dominio por parte del profesor de las tecnologías que utiliza en su clase." En este sentido el "individuo entiende la tecnología y la utiliza sin esfuerzo, como una herramienta para lograr un trabajo real."

En este respecto, Vygostky y Leont'ev, quienes ya han sido ampliamente discutidos en la literatura, hablan sobre la apropiación. El primero opina que la apropiación de TIC como herramientas de nuestra sociedad implica una inmersión en actividades culturalmente organizadas y produce representaciones cognitivas que son asimiladas y acomodadas en la estructura mental del aprendiz. El segundo reemplaza el concepto de asimilación de Piaget por el concepto de 'apropiación', pasando de una metáfora biológica a otra sociohistórica, lo que también fuese señalado por Gros (2000). Este proceso es bidireccional, en que la herramienta

puede ser transformada en la medida que se utiliza por miembros de la cultura.

### **2.3.1 La apropiación de las TIC y su invisibilidad**

Se plantea que ‘las generaciones más jóvenes preguntan por qué los adultos parecen estar tan entusiasmados en relación con las “nuevas” tecnologías digitales si estas “siempre” han existido.’ (Tapscott, 2008 en Cobo y Moravec 2011, p. 34). Todo esto con el fin de contextualizar el grado en que las personas pre-internet sobrevaloran las tecnologías digitales, “ya que lo que para unos es novedoso para otros resulta imperceptible en términos de innovación” (Tapscott, 2008 en Cobo y Moravec, 2011, p. 34), lo que tal vez se podría interpretar como la invisibilidad de las tecnologías digitales. Cobo y Moravec hablan sobre la edad del usuario en términos de apropiación de las tecnologías:

“Si el proceso de “apropiación tecnológica” guardase relación con la edad del usuario, entonces podríamos inferir equivocadamente que se requeriría simplemente de docentes muy jóvenes capaces de incorporar tecnologías de punta en el aula. Es evidente que el desafío no tiene que ver con eso. La gran pregunta tendrá que ver, entonces, con cómo hacer para que la enseñanza “invisibilice” a las TIC como tal y sea capaz de estimular la capacidad humana de generar, conectar y reproducir nuevos conocimientos de manera continua, sin casarse con ninguna tecnología en particular y sin que ello implique renunciar a la adaptación y a la actualización continuas” (Cobo y Moravec, 2011, p. 35).

Bauman (2007, en Cuca y Rodríguez, 2015) plantea que el consumismo genera una inmediatez en la disponibilidad de las cosas y no en la acumulación: no en la adquisición sino en el cambio. Esto ha llevado a que “los jóvenes vivan una educación descontextualizada e irrelevante porque no se ajusta a sus intereses y todo lo que llega se debe desechar rápidamente porque existen nuevos elementos que le atraen su atención” (Cuca y Rodríguez, 2015, p. 20). Por lo tanto, la escuela se puede encontrar “en otros espacios de aprendizaje como la ciudad y las redes informáticas, las cuales permiten el encuentro con otros pares que les informan de lo que está sucediendo a su alrededor o en relación con sus gustos e intereses y en el caso de las personas desplazadas las tecnologías digitales permiten el encuentro con sus iguales sintiendo un poco menos su desarraigo” (Cuca y Rodríguez, 2015, p. 20).

La escuela infunde valores de forma colectiva o unitaria, lo que genera un cierto tipo de apropiación. Dicha apropiación está relacionada con un andamiaje como estructuras cognitivas y funcionales intelectuales, que mejoran a medida que el individuo requiera menos ayuda de otro, donde “a mayor experiencia menor asistencia y a menor experiencia mayor asistencia” (Cuca y Rodríguez, 2015, p. 28). Siguiendo con esta línea, Vygotsky dice que el mejor maestro de un estudiante es su par o con otros medios digitales que les agraden a los jóvenes como tutoriales, películas e información en la red. Además, Pérez y Saker (2010, p. 76, en Cuca y Rodríguez, 2015, p. 39) dicen que “el entorno educativo juega un papel fundamental en la apropiación conceptual, el desarrollo de habilidades y el aprendizaje autónomo en los estudiantes ...”, y por lo tanto “es vital que la escuela desaprenda sus viejas prácticas y permita aprender a aprender, e integre en sus aulas los nuevos avances de la tecnología digital y otras metodologías, como el trabajo colaborativo, los cuales enriquecerán los procesos de aprendizaje, visibilizando aquellos espacios de aprendizaje y saberes invisibles que aun hoy la escuela no reconoce en especial, si este le ofrece oportunidades de interacción y de meta cognición.”

De este modo la apropiación de las TIC “implica además de un uso flexible, autónomo, creativo, transparente y pertinente en el hacer pedagógico como herramienta para apoyar el aprender, el resultado de la inmersión en actividades culturalmente organizadas, lo que facilita la apropiación y conlleva a representaciones cognitivas que construye el aprendiz en su estructura mental” (Sánchez, 2003, p. 61). No obstante, dicha apropiación es un proceso cognitivo e histórico-social, y para dar mayor consistencia a la integración curricular de las TIC, se requiere de un análisis más profundo.

## **2.4 Contexto de Aprendizaje**

En este contexto es pertinente mencionar los tipos de educación en que se desarrolla el aprendizaje.

La Educación formal es la que está directamente vinculada a los colegios o institutos de formación, con un sistema escolarizado de estructura jerárquica que va

desde la escuela primaria hasta la universidad, en el que el aprendizaje que ocurre dentro de un contexto organizado y estructurado (centro educativo, formativo o centro de trabajo). Se designa explícitamente como “formación” (en cuanto a objetivos, duración y recursos empleados) y puede llevar a un reconocimiento formal (diploma o certificado). Es intencional desde la perspectiva del educando (Conner, 2009; CEDEFOP, 2008, en Cobo y Moravec, 2013, p. 113).

Por otro lado, la Educación informal ocurre fuera de la educación formal, es holística y difícil de medir, incluye la exploración y se extiende hasta las experiencias, suele ser espontánea, puede acontecer en cualquier contexto de la vida cotidiana, y es un resultado natural de la interacción entre personas. Se entiende como el aprendizaje que surge cuando un sujeto forma parte de una comunidad u organización, como un proceso que tiene lugar a lo largo de toda la vida y en el que las personas aprenden (pero también enseñan) a partir de sus experiencias cotidianas. “En general se caracteriza por no seguir un currículo y por no contar con certificaciones o grados determinados” (Infed, 2010; Sefton-Green, 2004, en Cobo y Moravec, 2011, p. 114). Muchas de estas prácticas están firmemente apoyadas por experiencias de aprendizaje colaborativo en las que, en vez de un docente, hay un colega, un compañero o un amigo.

Conner define y sitúa distintos tipos de aprendizaje dentro de la educación formal e informal, combinando cuatro dimensiones:



Figura 2. Tipos de aprendizaje (Conner, 2004, 2009)

El Aprendizaje formal-intencional ocurre en contextos tales como salas de clase, *e-learning*, lectura de un libro para un curso, estudio para un examen, etc. El Aprendizaje formal-inesperado ocurre en contextos como desarrollo de un trabajo de investigación, trabajo en equipo con compañeros, búsqueda de información en Internet para una asignatura, etc. El Aprendizaje informal-intencional ocurre en contextos como participar en un taller o seminario, asesorarse con un compañero o experto, capacitarse, ver un vídeo en YouTube para aprender a usar un *software*, etc. Por último, el Aprendizaje informal-inesperado ocurre en contextos como interacción con redes sociales (off y on-line), navegar por Internet en momentos de ocio, observar cómo otra persona utiliza una determinada tecnología, colaborar en una wiki, etc.

Desde estas dimensiones, el aprendizaje informal se desarrolla como un proceso continuo mediante el cual los individuos adquieren actitudes, valores, habilidades y conocimientos a través de las experiencias diarias y las influencias del entorno, a través de familiares o vecinos, a través del juego o los medios de comunicación, en el trabajo, en la plaza, en el mercado o en la biblioteca. Este aprendizaje resulta de actividades de la vida cotidiana relacionadas con el trabajo, la familia o el ocio. A menudo se refiere al aprendizaje como algo experiencial y hasta cierto punto puede ser entendido como un aprendizaje accidental (Conner, 2009 en Cobo y Moravec, 2011, p. 114-115).

Para Cobo y Moravec este tipo de aprendizaje adquiere una importancia debido a que este resulta más invisible dentro de la educación formal, además, tal como se ha descrito previamente, es en el entorno informal donde las tecnologías digitales parecen estar incidiendo de forma “silenciosa” pero significativa (OCDE, 2010). Dado que existen numerosas investigaciones que analizan el papel estratégico de las TIC durante el aprendizaje informal, es más que oportuno analizar con detención esos procesos de aprendizaje. También, debido a que hoy encontramos un conjunto de interesantes experiencias y movimientos en torno al aprendizaje informal (en algunos casos apoyados por las tecnologías), parece

oportuno avanzar en exploraciones que en un futuro puedan convertirse en “puentes” entre la educación formal e informal (Cobo y Moravec, 2011).

Siguiendo con esta idea, la UNESCO señala que la educación no se entiende como algo exclusivamente del aprendizaje en entornos formales, sino que abarca todos los aspectos de la enseñanza y del aprendizaje para todo tipo de estudiantes, desde niños a adultos, “en que los modelos de aprendizaje alternativos y complementarios y la enseñanza a distancia ganarán terreno a medida que las tecnologías móviles se perfeccionen y difundan” (UNESCO, 2013, p. 11).

La misma organización afirma que dentro del aprendizaje informal, el aprendizaje móvil se ha desarrollado en gran medida fuera de los contextos formales educativos, en que la inmensa mayoría de los proyectos de aprendizaje móvil se ha pensado para la enseñanza informal. Como ejemplo se puede mencionar a Nokia Life Tools, un servicio por suscripción con SMS y navegador, que ofrece un amplio espectro de datos sobre atención sanitaria, agricultura y educación, con más de 90 millones de usuarios.

Según la UNESCO el aprendizaje continuo se define como “aprendizaje sin solución de continuidad a lo largo de diferentes contextos, incluidos entornos formales e informales.” Aquí el estudiante, según sus propias necesidades, utiliza distintos tipos de tecnología, beneficiándose de las ventajas específicas de cada una, en que el celular o el computador se usa “para mantener la continuidad de la experiencia de aprendizaje a través de dispositivos y entornos variados...” (UNESCO, 2013, p. 14). Finalmente, se señala que numerosos expertos están llevando a cabo investigaciones sobre cómo el aprendizaje móvil podría ayudar a eliminar esa barrera y cerrar la brecha que separa el aprendizaje formal del informal.”

## **2.5 El currículum y la Integración de las TIC**

Respecto a esta área siempre surge la pregunta de qué, cuándo y cómo enseñar y evaluar. Para esto, se examinan algunas definiciones sobre el currículum.

Coll (1987) lo define como “el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución.” González (1989) dice que es “el conjunto de productos manifiestos e implícitos que derivan del acto de seleccionar la cultura con ciertos criterios y que, de modo directo o indirecto, influyen en la formación de las personas.” Para Stenhouse (1991) este es “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica.”

De estas definiciones se podrían distinguir algunas fuentes principales que nos otorgarían una visión más amplia del currículum. La fuente epistemológica tiene como característica el análisis de la estructura interna de las disciplinas, contribuye a separar los contenidos esenciales de los secundarios y establecer las relaciones que existen entre ellos, considerando las concepciones sobre cómo se genera el conocimiento científico. La fuente pedagógica se basa en la experiencia pedagógica de los docentes que aporta información sobre distintos puntos de vista y prácticas que en el pasado han sido exitosas con diferentes grupos. En tercer lugar, tenemos la fuente sociológica, la que permite determinar las formas culturales o contenidos cuya asimilación es necesaria para que el estudiante participe activamente en la sociedad en la que se encuentra, y a su vez permite que no se genere una ruptura entre la actividad académica y universitaria. Finalmente, la fuente psicológica aporta informaciones relativas a los factores y procesos que intervienen en el crecimiento personal y en los procesos de pensamiento y aprendizaje. Además, esta presenta información sobre cómo aprenden los estudiantes y cómo construyen los conocimientos. Aquí podemos encontrar diferentes teorías como la de Piaget o Vigotsky, ya ampliamente discutidas y analizadas.

Después de profundizar un poco más en esta definición, podemos hablar de una que conjugaría de mejor forma el aspecto curricular que se adecue a la nueva realidad educativa de este siglo, reflejando su carácter interdisciplinario. Para Yanes (2006, p. 177):

“la concepción integrada del currículum permite un enfoque interdisciplinario que busca generar nuevos conocimientos a partir de conocimientos previos fortalecidos por una potente integración de diversas disciplinas en la estructura cultural del observador, construida con el fin explícito de resolver determinados problemas. La integración de currículum es la búsqueda de significado social a través del encuentro del educando con los problemas diversos de su entorno social. Este enfoque integrador recoge los aportes de todos los otros enfoques, pero asegura la formación integral del ser humano fundamentalmente porque, integrando diversas ciencias en una refundación interdisciplinaria del conocimiento, puede comprender la multidimensionalidad de la problemática que se le presenta.”

La integración de las disciplinas y diferentes enfoques nos permitiría hablar de la pedagogía y la informática, que en su conjunto formarían la ‘pedagogía informacional’. En esta podemos encontrar a las TIC como el vínculo entre el mundo análogo del conocimiento y la generación de uno nuevo radicado en las nuevas herramientas tecnológicas que fomenten el aprendizaje. No obstante, debemos reflexionar más sobre los métodos y procesos educativos, en los que habrá que investigar aún más las características del espacio virtual que influyen en la cultura y que permitan su inclusión en la pedagogía. Además, se debe considerar que la enseñanza en el aula difiere de aquella que se enseña virtualmente en combinación con la telemática.

Estamos en presencia de una nueva revolución, la informática, que impulsa esta nueva pedagogía, y cuyas competencias “requieren el uso de las tendencias digitales, pero sin olvidar que la información para ser tratada requiere conocimiento o capacidad epistemológica para su conocimiento e interpretación” (Yanes, 2006). Por lo tanto, para que el acto educativo se lleve a cabo, se debería considerar a los actores que participan en este y definir sus nuevos perfiles de acuerdo con esta nueva perspectiva de la enseñanza. Fernández Muñoz (1997, en Yanes, 2006), argumenta que el perfil de los profesores e instituciones educativas contempla la necesidad de implementar la tecnología como modelo para la intervención docente, capacitando a los profesores en el dominio de estos nuevos lenguajes de comunicación a través de una pedagogía de la imagen y del uso racional y crítico de los recursos tecnológicos en su aplicación a la educación. Por lo tanto, los principales retos que deben afrontar las instituciones escolares es la capacitación

de los docentes en el dominio de la Tecnología de la Información y de la Comunicación adaptada a sus contextos. Y, por otro lado, Cabero (1998, en Yanes 2006) nos habla sobre el estudiante, quien deberá estar preparado para el autoaprendizaje mediante la toma de decisiones, para la elección de medios, rutas de aprendizaje y búsqueda significativa de conocimientos, sin dejar de lado su actitud positiva hacia el aprendizaje colaborativo y el intercambio de información.

Para Sánchez (2003) la integración de las TIC en el currículum se produce al enlazarlas armónicamente con los demás componentes del currículum, definido como un conjunto de resultados de aprendizaje, un todo que reúne todos los aspectos de la enseñanza y el aprendizaje. Es decir, "integrar las TIC al currículum implica integrarlas a los principios educativos y la didáctica que conforman el engranaje del aprender... empotrarlas en las metodologías y la didáctica que facilitan un aprender del aprendiz" (Sánchez, 2003, p. 53). Dicha integración implica un uso armónico y funcional con un propósito del aprender específico en un dominio o una disciplina curricular. Algunas de las características de esta integración son la utilización transparente de las tecnologías para planificar estrategias para facilitar la construcción del aprender, para apoyar las clases y para aprender el contenido de una disciplina. Gros (2000, en Sánchez, p. 54) señala que integrar curricularmente las tecnologías es "utilizar las TIC en forma habitual en las aulas para tareas variadas como escribir, obtener información, experimentar, simular, comunicarse, aprender un idioma, diseñar... todo ello en forma natural, invisible... va más allá del mero uso instrumental de la herramienta y se sitúa en el propio nivel de innovación del sistema educativo."

La integración curricular de TIC, para Sánchez, tiene una relevancia al integrarlas y embeberlas en el desarrollo curricular, que vinculan la actividad de aprendizaje, la acción pedagógica y el aprender. Estas son herramientas para estimular el desarrollo de aprendizajes de alto orden, las que se tornan invisibles ya que el profesor y el aprendiz se apropian de ellas y las utilizan en un marco situado del aprender. Por el contrario, la integración de la tecnología al currículum se centra

en la tecnología, sin un objetivo curricular de aprendizaje en mente y con un enfoque tecnocéntrico.

Para lograr dicha integración, Sánchez nos dice que hay tres niveles de integración curricular de las TIC: 1. apresto de las TIC es dar los primeros pasos en su conocimiento y uso, tal vez realizar algunas aplicaciones, el centro está en vencer el miedo y descubrir las potencialidades de las TIC; 2. uso de TIC implica conocerlas y usarlas para diversas tareas, pero sin un propósito curricular claro. Implica que los profesores y aprendices desarrollen competencias para una alfabetización digital; y 3. integración curricular de TIC es embeberlas en el currículum para un fin educativo específico, con un propósito explícito en el aprender. Es aprender X con el apoyo de la tecnología Y.

Dentro de los modelos de integración curricular de las TIC, Fogarty (1991, en Sánchez, 2003) habla de tres áreas integración curricular en su modelo: integración dentro de una disciplina, integración a través de las disciplinas, e integración dentro de la mente del aprendiz. Sin embargo, esto no está formulado explícitamente para el ámbito de las TIC, pero se puede reutilizar en el ámbito de la Informática Educativa, aplicando las formas del modelo de Fogarty al uso de TIC, de manera de aplicar los conceptos de diseño y desarrollo curricular a las prácticas con TIC.

Un punto relevante sobre la integración de las TIC al currículum se fundamenta desde el constructivismo.

Sánchez nos refiere que el constructivismo se usa de manera creciente como fundamento teórico para la investigación, el aprendizaje y la enseñanza, es una forma de dar sentido a cómo aprenden los aprendices. Según el autor para Maturana y Varela (1984, en Sánchez, 2004) el constructivismo afirma que el conocimiento está en los individuos, donde el conocimiento no puede ser transferido completamente desde la cabeza de un profesor a la de los aprendices, para Phillips (1995, en Sánchez, 2004) el aprendiz es quien trata de darle sentido a su aprender intentando ensamblarlo con su experiencia previa, y para Novak y Gowin el profesor debe proveer herramientas para facilitar y negociar la construcción de significado, donde las TIC pueden constituirse en buenas herramientas para tal propósito.

Por medio del constructivismo los profesores usan la resolución de problemas como una estrategia, en que el proceso de aprender se ve como adaptaciones hechas por el aprendiz para ajustar el mundo que experimenta, en que “a partir de estímulos y mensajes que emanan desde los sentidos el individuo construye y reconstruye mentalmente y de manera personal, una fotografía del mundo” (Maturana y Varela, 1984; Maturana, 1978, 1995b, en Sánchez, 2004, p. 77).

Sánchez señala que los principios básicos del constructivismo residen, entre otros, en que “el conocimiento no es pasivamente recibido e incorporado a la mente del aprendiz, sino activamente construido y que sólo el sujeto que conoce construye su aprender” (Aznar et al., 1992; Barberá et al., 2000; Carretero, 1993; Coll et al., 1997; Jonassen, 1992; Phillips, 1995, en Sánchez, 2004, p. 79). Dichos principios señalan que el aprendiz es una construcción propia que se produce día a día como resultado de la interacción entre los dominios cognitivo, afectivo y social del comportamiento.

Respecto al proceso de aprendizaje, Sánchez argumenta que debería ser un proceso que va más allá del aula, lo que para Sánchez involucra acceder a otras fuentes de aprendizaje por medio de las TIC, en que el sentido de las teorías negociadas con otras comunidades en una clase es adaptado por los estudiantes.

Algunos principios que permean el uso de las tecnologías de la información y comunicación en un contexto constructivista son “herramientas de apoyo al aprender, con las cuales se pueden realizar actividades que fomenten el desarrollo de destrezas y habilidades cognitivas superiores en los aprendices, medios de construcción que faciliten la integración de lo conocido y lo nuevo, extensores y amplificadores de la mente a fin de que expandan las potencialidades de procesamiento cognitivo y memoria, lo que facilita la construcción de aprendizajes significativos” (Sánchez, 2004, p. 85). Por lo tanto, las TIC desde el constructivismo son las herramientas que actúan como soportes, estimuladores, motivadores e infraestructuras que ayudan al aprendizaje significativo de los estudiantes, creando y construyendo el conocimiento a través de sus propias experiencias de vida.

## **2.6 Competencias TIC**

### **2.6.1 Los estudiantes y las TIC**

Los estudiantes pertenecen a una generación que está inmersa y convive naturalmente con un entorno tecnológico, desarrollando en esta interrelación nuevas prácticas con su manera de comunicarse y aprender.

Según Pedró (2006, p. 2) “las generaciones del nuevo milenio son aquellas que por vez primera han crecido envueltas por medios digitales, de modo que la mayor parte de sus actividades relacionadas con la comunicación entre iguales y la gestión del conocimiento, en el sentido más amplio, están mediatizadas por estas tecnologías”. Además, se menciona que “...se considera que la generación del nuevo milenio es, por definición, adepta a los ordenadores, extremadamente creativa con la tecnología y, por encima de todo, muy acostumbrada a las multitareas en un mundo donde las conexiones ubicuas se dan por hecho.”

Surge naturalmente una pregunta, ¿qué pasa en el caso de nuestro país? Según el Índice Generación Digital, IGD 2004-2009 (VTR-Adimark y Educar Chile, 2010), hay interesantes antecedentes sobre la difusión y el uso de Internet durante el último quinquenio. El estudio revela que mientras un 85,9% de los estudiantes de 5° básico a 4° medio afirma que conoce bien Internet o que es un experto en esta herramienta, sólo un 31,3% de los padres, reconoce ese mismo nivel de manejo. Además, se visualiza que, en sólo 4 años en Chile, la brecha de conocimiento entre padres e hijos se duplicó, pasando de un 25,1% en el 2005 al 54,6% en el 2009.

En cuanto a los usos con fines educativos, el 48,8% de los estudiantes consultados declaró usar la web con fines de entretención y el 31,7% de comunicación. Sólo el 12,2% dijo hacerlo para buscar información y el 7,3% para fines educativos. Los jóvenes relegan a un tercer lugar de prioridad de uso a las actividades relativas a buscar información para tareas o trabajos del colegio. A pesar del acceso generalizado, la nueva brecha digital puede ser un gran motivo de inequidad, porque hoy se habla de una brecha digital que tiene que ver con uso y aprovechamiento. Inclusive, una lista de potenciales indicadores internacionales

para el suministro de información, en acceso y las habilidades relacionadas que fue realizada y preparada por el Instituto de Estadísticas de la UNESCO (Catts & Lau, 2008). En ella se puede constatar que las habilidades relacionadas aparecen como centrales en la consideración e importancia al hablar de temas tan importantes como la brecha cognitiva, y se debe pensar en estas competencias como necesarias para aprovechar las TIC.

Pedró (2009, en MINEDUC, 2011, p. 11) plantea que “la familiaridad de los estudiantes con la tecnología no les confiere automáticamente madurez digital. Ésta la tendrán los que cumplan con las 3C”, vale decir, los que tienen capital económico, capital cultural y capital social. “Los estudiantes que por su extracción socioeconómica ya obtienen buenos resultados escolares, son los mismos que están en condiciones de beneficiarse de un mejor uso de las tecnologías, y los estudiantes con las 3C mejoran su rendimiento con el uso de las tecnologías, y los estudiantes que no tienen las 3C lo empeoran, porque pierden más el tiempo haciendo cosas poco significativas con el computador.” En este nuevo contexto, los niños y jóvenes ya nacen con un capital cultural ligado a las TIC, planteando requerimientos a la educación. Uno de los grandes desafíos para la educación consiste en interpretar estas nuevas características e incorporarlas tanto para ayudar a producir los cambios requeridos, como para guiar los procesos de apropiación responsable y con sentido pedagógico de las TIC por parte de las nuevas generaciones.

Por otro lado, la sociedad en construcción cuenta con las TIC y las usa cada vez más, y, por lo tanto, no podrá prescindir de ellas. Hay evidencias que prueban este fenómeno, de las cuales se puede mencionar que la infraestructura y los equipos que representan la base de sustentación para el trabajo con las TIC ha llegado a todas partes. La calidad, cantidad y actualidad pueden ser variables diferenciadoras, pero la presencia se marca en todos los continentes y no sólo en los países de mayor desarrollo.

En relación con este proceso de construcción, el alfabetismo digital, según MINEDUC (2011), ha pasado a ser aceptado como una necesidad prioritaria y el

tipo de trabajo que se requiere para lograrlo se ha extendido rápidamente. Debido a esto, “la incorporación de las TIC es una tarea que reviste tanto o más análisis como la incorporación de cualquiera de los numerosos temas curriculares emergentes, porque se inscribe en la multialfabetización, que es una materia tan compleja como importante y urgente de abordar.” En términos de multialfabetizaciones, Kalantzis, Cope y Fehring (2002, en MINEDUC, 2011, p. 12) señalan que “actualmente, los intercambios de significado rara vez son solamente lingüísticos...a través de nuevas tecnologías de la comunicación, el significado se hace de maneras que son crecientemente multimodales.” Esto debido a que los modos lingüísticos escritos se interrelacionan con patrones de significado visuales, de audio, gestuales y espaciales”. Kalantzis, Cope y Fehring (2002, en MINEDUC, 2011, p. 12) agregan que para llegar a ser adultos que funcionen en la sociedad, “nuestros estudiantes deben aprender a vivir con el cambio” y que “algunas de las fuerzas en acción y sus impactos en nuestra comprensión de la alfabetización son la tecnología, el trabajo, la comunicación visual, y la diversidad.”

## **2.6.2 Los docentes y las TIC**

Las TIC ya están en las escuelas, marcando una presencia importante y con un impulso que crece más y más. Un ejemplo de aquello se encuentra en el informe “Evaluación de las Competencias del Siglo XXI: el panorama actual” (OCDE, 2005), en que el Reino Unido, Finlandia, Singapur, Israel y Corea del Sur, entre otros, hablaban del esfuerzo por desarrollar lo que han denominado “experTICia”, una de las áreas de competencia centrales en sus currículos nacionales. En este aspecto los artículos que emanan de sus Ministerios de Educación y organizaciones relacionadas hacen un vínculo explícito entre las TIC y el desarrollo de capacidades intelectuales de orden superior. Por lo tanto, los docentes deben migrar de una pedagogía tradicional usando TIC, y cambiar sus prácticas pedagógicas valiéndose de las nuevas tecnologías, aprovechando estas herramientas como medios para mejorar los aprendizajes de las y los estudiantes, y más aún, promover una educación más orientada al desarrollo humano integral y de mejor calidad.

Como ejemplo, los nuevos estándares TIC para estudiantes de los Estados Unidos, preparados por ISTE, incluyen competencias de creatividad, innovación, investigación, pensamiento crítico, solución de problemas, toma de decisiones, entre otras, considerando para ello el uso de herramientas y recursos digitales apropiados. El desarrollo de todas estas competencias son ahora una función crítica que debe ser considerada por cualquier sistema educativo de calidad (Eduteka, 2007).

El Ministerio entrega una definición de lo que se entenderá por competencia. “Se entienden las competencias como sistemas de acción complejos que interrelacionan habilidades prácticas y cognitivas, conocimiento, motivación, orientaciones valóricas, actitudes, emociones que en conjunto se movilizan para realizar una acción efectiva” (MINEDUC 2011, p. 14). También se habla de una definición dentro del contexto del aprendizaje permanente, en que “las competencias se desarrollan a lo largo de la vida, a través de la acción e interacción en contextos educativos formales e informales” (MINEDUC 2011, p. 15).

El MINEDUC ha definido 5 dimensiones para las competencias TIC de la profesión docente, de las cuales se puede mencionar la dimensión pedagógica, cuyo propósito apunta a integrar las TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de agregar valor al proceso mismo y para apoyar el desarrollo de los estudiantes. Los desafíos actuales exigen que los docentes integren las TIC en sus labores cotidianas, tanto por el valor propio que ellas tienen en el desarrollo del conocimiento, la sociedad, el trabajo y todas las dimensiones de la vida personal y ciudadana, como también por la importancia de favorecer la ampliación de las capacidades de todos los seres humanos (docentes y estudiantes, en el caso de la escuela). “Estas constituyen hace ya algún tiempo parte inherente a una cultura que los estudiantes viven en forma natural y cotidiana” (MINEDUC, 2011, p. 36). La dimensión social, ética y legal, en que la labor de los/as docentes en este sentido se refiere principalmente a que sus estudiantes conozcan y se apropien de los aspectos sociales, éticos y legales relacionados con el uso e incorporación de TIC

en un marco de respeto y compromiso de cuidado de sí mismo, de los demás y del medio ambiente.

La última y más relevante dimensión, que debe ser un poco más analizada, debido a su incidencia en las otras dimensiones es la técnica, en que se enfatiza la orientación y facilitación de procesos de inducción al uso de los sistemas y herramientas actuales y emergentes. Esta dimensión está implícita en las otras dimensiones puesto que, en el contexto planteado de la incorporación de las TIC en la educación, se supone en todos los casos la utilización de recursos digitales y tecnológicos. El énfasis de esta dimensión está en orientar y facilitar procesos de inducción al uso de los sistemas y herramientas actuales y emergentes.

La incorporación de TIC en la educación es un proceso que requiere, además del equipamiento adecuado, que los/as docentes dispongan de oportunidades reales para familiarizarse con estas tecnologías, adquirir seguridad en la operación instrumental de los sistemas y construir un dominio personal con estos medios que les permita implementar y ejecutar con confianza las actividades de aprendizaje y apoyar al estudiantado en su manejo informático.

Parte de estas competencias tiene que ver con niveles de apropiación TIC. Para describir los tres niveles de apropiación de las TIC en los que se puede encontrar una práctica educativa, se parte de la idea de que las representaciones de los docentes determinan las decisiones que ellos toman con relación a su práctica pedagógica (con uso o sin uso de TIC) y por ende impactan sus percepciones, juicios y acciones en el aula (Biddle, et al., 2000, en Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza, 2009). Estas representaciones que tienen los docentes pueden estar supeditadas a su formación profesional, factores culturales y teorías personales relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según la UNESCO (2016) los elementos que estructuran los niveles de apropiación consideran tres categorías de representación adaptadas del modelo de apropiación de prácticas culturales de Orozco, Ochoa y Sánchez (2002), que se reconocen en el modelo como los elementos del nivel de apropiación. El conocimiento de la tecnología se refiere a lo que el docente sabe sobre la tecnología

y sobre sus usos (saber declarativo). La utilización hace referencia al empleo cotidiano de prácticas educativas que involucran apropiación de las TIC, y tendría una naturaleza procedimental. Finalmente, esta transformación tiene que ver con las modificaciones adaptativas que se hacen de las prácticas que involucran el uso de la tecnología en el aula. Este último aspecto estaría relacionado con el conocimiento condicional (Montes y Ochoa, 2006a, p. 91, en MINEDUC, 2011). Se puede decir que los conocimientos (conceptuales, procedimentales y condicionales) que tienen los docentes sobre las TIC determinan el uso de ellas y las adaptaciones que hacen a sus prácticas educativas.

### **2.6.3 Los Docentes y las TIC en el contexto internacional**

El Marco de Competencias de los docentes en materia de TIC de UNESCO (ICT-CFT) tiene por objeto informar a los encargados de formular las políticas educativas, los formadores de docentes, los instructores de formación profesional y los maestros en activo acerca de la función de las TIC en la reforma educativa, así como ayudar a los Estados Miembros a que elaboren criterios de competencia en la materia para los docentes, mediante la estrategia contenida en el Plan Maestro para las TIC en la Educación. En este Marco de Competencias se enfatiza en que no basta con que los docentes sepan manejar las TIC para que sean capaces de enseñar esta materia a sus estudiantes. Los docentes deben ser capaces de ayudar a los estudiantes para que estos trabajen mancomunadamente, resuelvan problemas y desarrollen un aprendizaje creativo mediante el uso de las TIC, de manera que lleguen a ser ciudadanos activos y elementos eficaces de la fuerza laboral. Por consiguiente, en el Marco de Competencias se abordan todos los aspectos de la labor pedagógica como la comprensión de la función de las TIC en la educación, los planes de estudio y la evaluación, la pedagogía, las TIC, la organización y la gestión, y la formación profesional de los docentes.

El Marco tiene tres enfoques didácticos diferentes (tres etapas sucesivas en la formación del docente). El primero es el aprendizaje de los elementos básicos de la tecnología, que facilita a los estudiantes el uso de las TIC para aprender de

manera más eficaz. El segundo consiste en la profundización del conocimiento, que permite que los estudiantes adquieran conocimientos más avanzados de las asignaturas escolares y los apliquen a problemas complejos de la vida real. El tercero es la creación de conocimiento, que dota a los estudiantes, los ciudadanos y la fuerza laboral en la que se integrarán de la capacidad de crear los nuevos conocimientos necesarios para forjar sociedades más armoniosas, satisfactorias y prósperas (UNESCO, 2011).

#### **2.6.4 Las competencias adquiridas en entornos de aprendizaje**

La OCDE (2005, 2008) plantea reflexiones sobre los resultados de la prueba PISA.<sup>15</sup> En el documento se analiza una segunda “brecha digital”, que nada tiene que ver con la “brecha del acceso” a los dispositivos tecnológicos, sino que es la brecha del uso o de la calidad de uso. En este marco, se reconoce que hay mayores impactos producto de la utilización de las tecnologías en el hogar que en la escuela, ya que en el aula estos dispositivos digitales (aún) no generan un claro efecto en cuanto al logro educativo. No obstante, estos resultados no son concluyentes ya que hay que seguir explorando sus causas y consecuencias.

Helsper y Eynon (2010, en Cobo y Moravec, 2011, p. 36) consideran que “mientras más consistente es el “*background* educativo” de una persona, mayor es su confianza en sus habilidades tecnológicas.” Sin embargo, se podría argumentar que en la medida en que se utiliza la tecnología en entornos informales, como el hogar, un café u otro lugar de socialización, se abre la posibilidad de convertir estos “otros” entornos en potenciales espacios de experimentación y aprendizaje.’ Con relación al mismo tema, Buckingham nos dice:

“Una buena parte de este aprendizaje [informativo y tecnológico] se lleva a cabo sin que haya enseñanza explícita: es el resultado de la exploración activa, del aprendizaje a través de la práctica’ [...] Esta forma de aprendizaje es social en grado sumo: se trata de colaborar e interactuar con otros y de participar en una comunidad de usuarios” (Buckingham, 2008, p. 135, en Cobo y Moravec, 2011).

### **2.6.5 Las nuevas competencias TIC para el siglo XXI**

El MINEDUC (2011) señala que un buen manejo de los computadores e Internet es una de las habilidades que debe caracterizar al ciudadano competente en el siglo XXI. Lograr entonces que al terminar su etapa escolar los jóvenes dominen las herramientas básicas de las Tecnologías de Información y Comunicaciones es un objetivo importante del plan curricular de cualquier institución educativa.

Hay estudios y proyectos importantes que dan cuenta de un acceso adecuado a la tecnología en los colegios en muchos países, pero a su vez que el progreso del uso de TIC por parte de los/as docentes no ha ido al mismo ritmo. Las razones son varias; por ejemplo, en un estudio OECD/CERI (2008) se menciona, entre otros, problemas de la formación inicial tales como la dificultad de hacer coincidir el aspecto educacional con el aspecto instrumental, la falta de docentes que hagan de modelos, la falta de confianza en las propias capacidades respecto a las TIC y equipos obsoletos o incómodos.

Severin (2011) refiere que es muy común señalar que el verdadero impacto de la introducción de las Tecnologías para la Educación (TEd) en los procesos educativos es la producción de nuevas o mejores competencias y habilidades por parte de los estudiantes. Dichas competencias han sido descritas como “habilidades de nivel superior” o “competencias del SXXI” por la importancia que tiene su desarrollo en el contexto de desempeño de las personas en la sociedad del conocimiento. Las TIC son un instrumento habitual de una enorme gama de oportunidades laborales y de desarrollo, por lo que su sólo manejo eficaz, puede significar oportunidades de acceso y crecimiento personal y profesional, y a nivel agregado, podría hacer diferencia en el desarrollo de un país.

La iniciativa más ambiciosa para definir estas competencias y proponer instrumentos para medirlas, es la alianza de prestigiosas universidades, lideradas por la Universidad de Melbourne, llamada ATC21S (Assessing and Teaching 21st Century Skills). Ellos han propuesto un Marco de Trabajo que define las competencias esperadas e instrumentos que permitan su medición.

El uso de las TEd, de acuerdo con Severin, implica la expectativa razonable de que ellas habilitarán y apoyarán una modificación sustantiva de las prácticas de enseñanza por parte de los docentes, y de las prácticas de aprendizaje de los estudiantes. Las oportunidades de acceso y construcción del conocimiento que ofrecen las TEd implican, para su aprovechamiento eficaz e integral, el desarrollo de nuevas prácticas de gestión educativa, el despliegue de nuevas estrategias y metodologías pedagógicas. También, las TEd son un ámbito importante de innovación, en el que el desarrollo de iniciativas juega un importante rol catalizador. La conexión de las prácticas de enseñanza y aprendizaje con la experiencia que crece y cotidianamente tienen los estudiantes con ambientes digitales, multimediales e interactivos, hace de este componente un elemento de gran relevancia para conectar los proyectos y los resultados esperados.

Para Severin es importante el apoyo de datos para la gestión pedagógica del conocimiento en el aula, a través de plataformas que soportan el trabajo personalizado con cada estudiante, según sus intereses, estilos, ritmo de aprendizaje, en el uso de juegos de simulación que permiten espacios de inmersión para el aprendizaje y la resolución de problemas. Esto se traduce en el desarrollo de experiencias educativas que van más allá del horario y el espacio escolar, para fortalecer y permitir el aprendizaje en cualquier momento y lugar por medio de prácticas educativas que incorporan las tecnologías.

Las tecnologías son entonces un recurso más en el proceso educativo, con un enorme potencial, pero que requiere ser incorporado de manera orquestada junto a otros procesos, insumos y dispositivos (digitales y convencionales), para producir los efectos esperados. Es posible afirmar que allí donde cualquier iniciativa no logre modificar las prácticas de enseñanza y aprendizaje, no es posible esperar cambios en los resultados de los estudiantes, ni en sus aprendizajes curriculares ni en el desarrollo de nuevas habilidades.

En este sentido, la UNESCO (2013) releva que los sistemas educativos están llamados a vivir cambios paradigmáticos en su configuración actual y este proceso se facilitará y acelerará con el apoyo que ofrecen las TIC para su desarrollo. Para

que la educación del siglo XXI desarrolle competencias en cada uno de los estudiantes, requiere una nueva forma de escuela, más flexible, personalizada y ubicua. El rol de la comunidad de aprendizaje en este nuevo paradigma consiste en generar espacios, condiciones y conversaciones para que cada uno de sus miembros pueda aprender a aprender y desarrolle las habilidades y capacidades que le serán útiles para lidiar con los desafíos presentes y futuros.

La misma institución señala que para tener éxito, el proceso de construcción de este nuevo paradigma educativo requerirá tener en cuenta tres condiciones. El nuevo paradigma debe poner en el centro de su accionar a la centralidad de los estudiantes, tomando en cuenta sus características, intereses, condiciones, expectativas y potencial, de manera que este se transforme en un espacio de desarrollo e integración para cada uno de ellos. Este nuevo contexto exige abandonar el trato de “manada” o de cohorte que mayoritariamente ofrecen hoy día las escuelas, para que, sin abandonar los enormes avances en la masificación de la educación, se progrese decididamente hacia la personalización de la oferta educativa.

La segunda condición es la alineación con los requerimientos de la sociedad del conocimiento, en que el nuevo paradigma educativo debe estar íntimamente conectado con las necesidades de su entorno, habilitando a sus estudiantes para contribuir creativamente en la construcción y comunicación de conocimiento, de manera que se apoye el desarrollo de sociedades inclusivas, participativas y equitativas.

La última y tercera condición trata de la integralidad e implementación sistémica, en que debe haber una clara consistencia interna de manera que cada uno de sus procesos, miembros y resultados, respondan al desarrollo de este nuevo paradigma. No se trata de cambios parciales o localizados, sino de un cambio integral. Al mismo tiempo, este proceso debe ser parte de sistemas educativos abiertos al cambio y comprometidos con el nuevo escenario. Este nuevo tipo de escuela no es una excepción virtuosa al interior de un sistema educativo tradicional,

sino el nuevo estándar educativo sobre el que se desarrolla la oferta de educación para todos.

La UNESCO concluye que el papel de los docentes es fundamental, pues ellos serán los primeros promotores de este nuevo paradigma educativo a partir de

la implementación de prácticas educativas renovadas, sobre todo en el contexto latinoamericano. Prueba de ello es un documento que tiene relación con los “Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe” (UNESCO-OREALC, 2012) en que se identifican algunas de las características que tienen los docentes en la región. En particular, los aspectos son

la débil calidad de los programas de formación inicial docente, las escasas oportunidades de desarrollo profesional y de promoción, dentro de la labor docente de aula, la poca relevancia y articulación de los modelos pedagógicos y curriculares, y la débil consideración de la realidad de las escuelas y del aprendizaje colaborativo.

Finalmente, como las nuevas competencias de este siglo deben ser parte de la formación de los nuevos docentes, estos problemas necesariamente deben considerar a las TIC como parte integral de las soluciones.

## **2.7 E-learning**

Según la Universidad Internacional de Valencia (UIV) (2015) se entiende como *e-learning* “a la educación y capacitación a través de Internet, siendo un tipo de enseñanza *online* que permite la interacción del usuario con el material mediante la utilización de diversas herramientas informáticas. En la práctica, este sistema ha logrado transformar la educación y la formación tanto en las empresas como en los centros educativos de cualquier nivel, desde los más básicos a los estudios universitarios.” Para la FAO (2014) el *e-learning* se entiende como algo que “puede llegar a un público destinatario más amplio al permitir participar a quienes tienen dificultades para asistir a una sala de clases convencional, puede ofrecer métodos eficaces de enseñanza, por ejemplo, practicando la retroalimentación asociada, combinando actividades colaborativas con estudio autodirigido, adaptando los itinerarios de aprendizaje a las necesidades del alumno y empleando simulaciones

y juegos. Asimismo, la calidad de la enseñanza es igual para todos los alumnos debido a que no depende de un instructor específico.”

## **2.7.1 Definiciones generales de E-learning**

### **2.7.1.1 E-learning sincrónico y asincrónico**

La UIV clasifica el *e-learning* en dos amplias categorías: sincrónico y asincrónico. El sincrónico o síncrono utiliza un modelo de aprendizaje que imita un aula común, pero utilizando tecnologías de Internet: es lo que se conoce como aula virtual. La característica principal es que requiere que todos los participantes estén sincronizados en el tiempo o presentes en un mismo momento, utilizando videoconferencias, chats y otros métodos de comunicación en directo. Por otro lado, los cursos de *e-learning* asincrónico o asíncrono se basan en una acción diferida en el tiempo por parte del conjunto de participantes: profesores y estudiantes, por lo que pueden acceder a los materiales que se encuentran disponibles en una plataforma o sitio web cuando lo estimen conveniente o les vaya mejor. Estos tipos de *e-learning* se diferencian en que en el asíncrono no se debe estar conectados al mismo tiempo como ocurre con el síncrono.

### **2.7.1.2 B-learning o aprendizaje mixto**

El *b-learning* se trata de la formación *online* combinada con la presencial, es decir, formación combinada o enseñanza mixta. Este tipo de formación mezcla las técnicas de aprendizaje tradicionales con las nuevas tecnologías, potenciando las características o factores más destacados de la formación presencial y del *e-learning*, cuyo objetivo es lograr niveles de aprovechamiento superiores a los obtenidos en cada caso de forma aislada. En este tipo de formación el profesor asume su rol tradicional, pero utilizando el material y posibilidades que le posibilitan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Este tipo de modalidad permite al docente ejercer su trabajo como tutor *online* y, de forma combinada y complementaria, en cursos presenciales. Por lo tanto, la manera como se combinen

ambas tareas dependerá de las características del curso, creando una formación de gran flexibilidad. Para Coll y Monereo (2008) el *b-learning* se define como un modelo de formación en el que se combinan actividades de enseñanza presenciales o “cara a cara” con otras realizadas a distancia y apoyadas por TIC (*e-learning*).

### **2.7.1.3 U-learning (Ubiquitous Learning)**

La UVirtual (2016) define a este tipo de *e-learning* como el conjunto de actividades de aprendizaje formativas y capacitación, basado principalmente en el uso de las tecnologías más recientes como Smartphone, tablets y dispositivos móviles, permitiendo que la información sea accesible en cualquier momento y lugar. Su objetivo es crear un ambiente de aprendizaje donde el estudiante no solo adquiera conocimiento integral, sino que también este aprendizaje sea compartido a otros usuarios para crear un ambiente colaborativo. Las ventajas de la modalidad *u-learning* es que el usuario puede buscar toda la información en el momento que lo necesite, e interactuar con otros compañeros que presenten dificultades o dudas. La comunicación es más fluida y la información puede obtenerse más rápidamente. No obstante, algunas personas tienen la posibilidad de acceso a las tecnologías más recientes, aunque con el avance tecnológico se van abriendo las puertas a esta modalidad de aprendizaje.

### **2.7.2 Tipos más comunes de E-learning**

Para el ITMadrid en los últimos años han surgido diferentes tipos de *e-learning*, pero hay algunos de estos que han predominado más en el mundo, de los cuales se mencionan:

a. Gamificación. Utilización de elementos lúdicos en los cursos *online*, definido formalmente como la aplicación o utilización de pensamiento de diseño de vídeos juegos a aplicaciones que no son juegos. Uno de los objetivos fundamentales en escoger esta técnica es precisamente que “enganchan” a los estudiantes y motivarlos a que finalicen el curso.

- b. mLearning. Conocido como *Mobile Learning*, es el análisis y diseño de cursos para ser publicados en dispositivos móviles (teléfonos y tabletas), a diferencia del *e-learning* tradicional, requiere de un análisis detallado de la audiencia a la cual se dirige.
- c. MOOCs. Otra modalidad de *e-learning*, cursos *online*, usualmente basados en vídeos, en donde hay uno o más profesores responsables del curso, suelen tener una fecha de inicio y fin, son gratis o pagados, y suelen durar entre 1-6 meses.
- d. Auto-didacta. Cursos que se compran *online* y se usan hasta final. El estudiante es responsable de su aprendizaje. En general no hay tutores, y suelen tener una alta tasa de abandonos, ya que las personas se inscriben sin conocer lo que realmente necesitan. Estos cursos son muy utilizados en el ambiente corporativo.
- e. Cursos síncronos (Máster Class). Suelen simular los *Webinar*, con clases *online* en vivo y en directo, a través de una herramienta de *Web Conference*, en donde los estudiantes se conectan y siguen la clase del profesor. Las clases se graban y luego se publican para que el estudiante pueda revisarla cuantas veces lo desee. Las clases y el *feedback* en vivo suele motivar a los estudiantes.

## **2.8 Usabilidad en Sistemas E-learning**

La usabilidad es una característica que denota la facilidad de uso de un objeto con el propósito de lograr un fin concreto, en que este objeto debiese ser lo más eficiente posible, más fácil de aprender y satisfactorio en su uso. La usabilidad puede ser descrita por medio de 5 atributos (Nielsen, 1993):

- a. Facilidad de aprendizaje. La facilidad que tiene el usuario para aprender a usar el objeto.
- b. Eficiencia. Qué tanto tiempo toma lograr un objetivo concreto usando el objeto.
- c. Facilidad de recordar. Después de pasado un tiempo sin usar el objeto, cuánto cuesta volver a usarlo eficazmente.
- d. Errores. Cuántos errores provoca el diseño del objeto en el comportamiento de los usuarios, qué tan graves son y qué tan fácil es recuperarse de ellos.
- e. Satisfacción. Qué tan placentero es el uso del objeto diseñado.

Estos principios están delineados con el objeto de que un sistema sea fácil de aprender, efectivo y placentero de usar. Así mismo, la evaluación de interfaces ha sufrido muchos cambios a través de los años, debido a su desempeño en diferentes ámbitos. Sin embargo, diversas instituciones que utilizaban estos diseños no contaban con principios que efectivamente pudiesen evaluar uso, desempeño o efectividad de las interfaces y solo se generaban guías que eran muy extensas, que describían cada etapa y registro de las mismas.

Debido a esta problemática, Jakob Nielsen en conjunto con Rolf Molich en 1990, estudió 249 problemas de usabilidad, y a partir de estos, desarrolló los 10 principios generales o reglas heurísticas de usabilidad. De estos principios, se puede mencionar la relación entre el sistema y el mundo real, en que el sistema debería hablar el lenguaje de los usuarios mediante palabras, frases y conceptos que sean familiares al usuario, más que con términos relacionados con el sistema; seguir las convenciones del mundo real, haciendo que la información aparezca en un orden natural y lógico; consistencia y estándares, en que los usuarios no deberían cuestionarse si acciones, situaciones o palabras diferentes significan en realidad la misma cosa; siga las convenciones establecidas; flexibilidad y eficiencia de uso, en que la presencia de aceleradores, que no son vistos por los usuarios novatos, puede ofrecer una interacción más rápida a los usuarios expertos que la que el sistema puede proveer a los usuarios de todo tipo, permitiendo que los usuarios adapten el sistema para usos frecuentes.

Para complementar la evaluación de interfaces a través de las reglas heurísticas de Nielsen, es necesario también poner atención al diseño de estas. Ben Schneiderman, quien analiza cómo y por qué de los procesos interactivos, genera 8 reglas de oro pasando por un proceso de refinación y adaptación, lo que finalmente se traduce en mejorar consistentemente la usabilidad. Algunas de estas reglas consisten en permitir a usuarios frecuentes el uso de atajos, cuando un usuario ya ha pasado tiempo interactuando con un sistema, aumenta su deseo de agilizar esta interacción, por eso deben agregarse abreviaciones, teclas de función, comandos ocultos y macros, que serán una gran ayuda para un usuario experto;

ofrecer *feedback* informativo, en que para cada operación dentro del sistema, debe haber alguna clase de *feedback* al usuario; diseñar acciones secuenciales, en que los conjuntos de acciones deben pensarse a manera de flujo, teniendo en cuenta que una secuencia de acciones debe ser breve y concisa y exista un principio, medio y final; soportar un locus interno de control, en que los usuarios de un sistema desean sentirse en control de las acciones de un sistema y que el sistema responde a sus deseos, por esto es mejor diseñar el sistema para que los usuarios sean quienes comienzan las acciones en lugar de responder a ellas.

### **2.8.1 Usabilidad y el E-learning**

Desde un punto de vista más técnico, Quinteros et al. (2014) dice que uno de los principios de *e-learning* como modelo de aprendizaje emergente se logra a través de la presentación de contenido de calidad, lo que implica la construcción de material de estudio partiendo de parámetros relacionados a la presentación, contenido temático y usabilidad; esto con el fin de obtener un apoyo en los procesos educativos virtuales. Para esto se hace un análisis de diferentes estándares y normas de calidad dirigidos al campo de la usabilidad, que establecen principios orientados al diseño centrado al usuario en el desarrollo de aplicaciones multimedia contribuyendo al mejoramiento de la experiencia de usuario.

Debido a esto, los procesos de formación hoy en día se deben fundamentar en modelos como el *e-learning*, *b-learning* o *m-learning*, que implican necesariamente la elaboración, adaptación o selección de contenidos educativos de alta calidad. Dichas modalidades educativas han crecido con la demanda en educación, haciendo necesario revisar aquellos parámetros que ayuden a diseñar mejores contenidos educativos, soportados en criterios pedagógicos y didácticos con altos niveles de usabilidad y orientados a la educación globalizada, lo que se traduce en una mejor utilización y adaptación e innovaciones tecnológicas futuras.

## **2.8.2 Usabilidad en productos interactivos**

Según Quinteros et al. (2014) la usabilidad abarca el estudio de otras características, tales como el diseño y funcionamiento de una interfaz de usuario más que un concepto relacionado a la facilidad de uso de un producto. Esto con el objetivo de mejorar la experiencia de usuario a través de la comprensión de las necesidades que usuarios quieren satisfacer y de la adaptación del producto a sus modelos mentales. Para entender mejor este concepto y conocer qué es lo que se requiere analizar en un producto de *software*, la Organización Internacional para la Estandarización (ISO, “International Standardization Organization”) propone dos definiciones de usabilidad desde dos enfoques diferentes.

Bevan (1999, en Quinteros et al., 2014, p. 214) dice que la norma ISO/IEC 9126 (1991) establece que “la usabilidad se refiere a la capacidad de un *software* de ser comprendido, aprendido, usado y ser atractivo para el usuario, en condiciones específicas de uso.” Según esta definición se debe considerar el conjunto de características del producto, que le otorgan su aptitud para satisfacer las necesidades expresadas o implícitas por parte del usuario, entre las que se encuentran portabilidad, facilidad de uso, funcionalidad y fiabilidad por mencionar algunas. En una segunda definición, Bevan dice que la norma ISO 9241-11(1998, en Quinteros, p. 215) define usabilidad como “la medida en la que un producto puede ser usado por determinados usuarios para conseguir objetivos específicos con efectividad, eficiencia y satisfacción en un contexto de uso especificado”. Este enfoque se centra en la medición de calidad de uso a través de tres aspectos claves: efectividad, eficiencia y satisfacción, es decir, como el usuario realiza tareas específicas en escenarios específicos con éxito.

## **2.8.3 Principios de diseño para aplicaciones multimedia**

El avance de la tecnología y la gran competencia del mercado relacionado al desarrollo de *software* de calidad han generado un cambio en la definición de aplicaciones multimedia. De acuerdo con Quinteros et al. (2014), en principio en

este tipo de aplicaciones lo primordial era la estructura (organización interna de los datos) por encima de la vista (percepción de los datos que llegan al usuario), con el tiempo y con la creación de los estándares anteriormente mencionados se han establecido parámetros generales y se han generado teorías encargadas de estudiar la interacción humano-computador, donde se enfatiza en la vista como un conjunto de recursos imágenes, textos, sonidos utilizados como medio para presentar la información y que permiten la interacción del usuario con el computador.

Tomando en cuenta dichos parámetros, se han postulado una serie de principios que son aplicables al diseño y concepción de ambientes con niveles de usabilidad específicos, lo cual ha implicado aspectos de motivación del estudiante para la interacción permanente con el material interactivo y así lograr una experiencia de usuario satisfactoria.

Bauzá (1997, en Quinteros et al., 2014) ha propuesto un conjunto de principios orientados al diseño de aplicaciones multimedia, los cuales permiten analizar la propuesta de usabilidad de un producto de *software* educativo. Si dichos principios son adaptados al diseño y estructuración de aplicaciones multimedia centradas en el usuario, se logrará obtener un producto final de calidad. A continuación, se presentan los principios establecidos para poder lograr este objetivo:

- El principio de la múltiple entrada consiste en la efectividad del mensaje transmitido desde una aplicación, en la medida que se combinen en forma complementaria los diferentes canales de comunicación como texto, imagen y sonido.
- El principio de la interactividad rompe radicalmente con la linealidad, con el único objetivo de reforzar el mensaje que se quiere transmitir.
- Desde el principio de la libertad, se presentan unos contenidos bien estructurados, para hacer parecer como un esquema de total control de acceso y libertad de movimiento dentro del mismo.

- El principio de retroalimentación presenta una comunicación bidireccional, con la capacidad de generar respuestas acordes a un comportamiento particular.
- El principio de vitalidad dice que toda pantalla debe dar la sensación de estar viva, con capacidades de estimulación visual y auditiva.
- El principio de necesidad menciona que no deben producirse aplicaciones multimedia por gustos personales o por estar a la moda, sino porque realmente se ha observado su necesidad latente.
- El principio de atención busca lograr que el usuario se mantenga expectante, consiguiendo una actitud sostenida ante la aplicación.
- Según el principio de unicidad, el usuario debe percibir la aplicación como un producto homogéneo y así lograr la percepción global de su funcionamiento y estructura.
- El principio de ergonomía establece que una aplicación debe evitar confusiones y errores, en la utilización que el usuario realice de la aplicación.
- El principio de uniformidad funcional establece que el sistema debe poseer pautas o reglas de funcionamiento claras uniformes. Aquí se menciona la uniformidad tipográfica, interacción hombre-máquina regular, zonas con funciones fijas y uniformidad icónica.

## **2.9 Plataformas LMS**

Torras-Virgili (2016) señala que las plataformas LMS son espacios virtuales de aprendizaje que tienen por finalidad facilitar la capacitación a distancia, y pueden ser usadas tanto en instituciones educativas como en empresas. Los LMS, conocidos como sistemas para la gestión de aprendizaje, son el tipo de plataformas en las que se puede realizar diversas tareas como evaluaciones, intercambio de archivos, participación en foros y chats, ver videos, además de contar con otras herramientas adicionales.

### **2.9.1 Ventajas de las plataformas LMS**

Dentro de las ventajas, según Torras-Virgili, podemos mencionar que estas plataformas permiten estudiar en cualquier momento o lugar, resolviendo el problema de las distancias geográficas o temporales y ofreciendo una gran libertad en cuanto a tiempo y ritmo de aprendizaje; posibilitan la capacitación de las personas con máxima flexibilidad y costos reducidos; no precisan de grandes conocimientos (únicamente un nivel básico del funcionamiento de Internet y de las herramientas informáticas); y posibilitan un aprendizaje constante y actualizado a través de la interacción entre tutores y estudiantes.

### **2.9.2 Características de las plataformas LMS**

Referente a las características básicas de todo entorno virtual de aprendizaje se puede mencionar la flexibilidad, en que la plataforma puede ser adaptada tanto a los planes de estudio de la institución, como a los contenidos y estilo pedagógico de la organización, y también permite organizar cursos con gran facilidad y rapidez; la interactividad, en que la persona se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje a través del autoservicio y los servicios auto guiados; la escalabilidad, en que los recursos pueden funcionar con una cantidad variable de usuarios según las necesidades de la organización; la funcionalidad, en que las prestaciones y características que hacen que cada plataforma sea adecuada (funcional) según los requerimientos y necesidades de los usuarios; la ubicuidad, que es la capacidad de una plataforma para generar tranquilidad al usuario y provocarle la certeza de que todo lo que necesita lo va a encontrar en dicho entorno virtual, entre otras.

Según Torras-Virgili (2016) aparte de las características generales, se debe tomar en consideración la intencionalidad con la que ha sido diseñada la plataforma. Dentro de los diseños se debe considerar las bases pedagógicas, los modelos de negocio, los modelos de gestión, las posibilidades tecnológicas de las propuestas o los perfiles de los usuarios finales.

### 2.9.3 Ejemplos de plataformas LMS

En la actualidad existen distintos tipos de plataformas, de código abierto o cerrado (pago y licencia). Las primeras son más populares, ya que son libres de uso. La FAO (2014) y Torras-Virgili (2016) recopilaron una lista de plataformas de código abierto y gratuitas, de las que se mencionan:

a. Moodle es una plataforma educativa gratis usada ampliamente. Moodle promueve un enfoque colaborativo. Se creó originalmente para entornos educativos, de capacitación y desarrollo con el fin de ayudar a los educadores a crear cursos en línea con un enfoque en la interacción y la colaboración. Cuenta con numerosos módulos que extienden sus funcionalidades (por ejemplo, temas gráficos, métodos de autenticación y matrícula, juegos y actividades y recursos).

b. Dokeos contiene todas las funcionalidades necesarias para el aprendizaje *online* y el aprendizaje combinado. Disponible en ediciones gratuitas, educación, pro y médica. Dokeos E-learning Studio ofrece recursos, plantillas para la creación de contenido rápido y un generador de pruebas y galería de imágenes. Además, permite la colaboración en vivo a través de videoconferencias, hace un seguimiento de los avances del alumno y permite la interacción en el tiempo y colaborativa. La herramienta de lenguaje (DLTT) provee una herramienta practicable de gestión del lenguaje.

c. ILIAS ofrece herramientas para elaborar pruebas y realizar evaluaciones, así como herramientas de colaboración (por ejemplo, chats y foros) y tecnologías de distribución (por ejemplo, RSS y podcasts). Los estudiantes pueden personalizar sus escritorios y recopilar todos los recursos necesarios para satisfacer las tareas diarias de aprendizaje. El escritorio personal contiene cosas como mensajes personales, recursos pedagógicos y notas personales. El estudiante puede reorganizar estos bloques de información según sus propias necesidades.

d. Sakai CLE (Entorno de colaboración y aprendizaje del inglés, o en inglés *Collaboration & Learning Environment*) es un sistema de instrucción basada en la colaboración y el intercambio abierto de conocimientos. Incluye características de LMS y VLE (o *virtual learning environment*) y un conjunto completo de capacidades

“básicas” (por ejemplo, blogs, calendario, foros, glosario, noticias, wiki, lector RSS). Este sistema es usado en universidades como Yale, Stanford, Boston, Oxford, Berkeley y Cambridge, y más de 350 pequeños institutos y universidades privadas y públicas.

## **CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA**

### **3.1 Tipo de investigación**

Este trabajo se desarrolló utilizando un enfoque metodológico cualitativo exploratorio, esto con el propósito de estudiar las percepciones del aprendizaje visible que se produce a través del uso de CLMS de los estudiantes de una universidad privada.

Entre las características que definen a este enfoque tenemos que la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, estas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio. Además, este enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados, no se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico. También, la recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos).

Respecto al rol del investigador, hace preguntas abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe y analiza y los convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales (Todd, 2005, en Hernández et al., 2010). Por esta razón, el investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas (Sherman y Webb, 1988, en Hernández et al., 2010). Patton (1980, 1990, en Hernández et al., 2010) define los datos cualitativos como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones. Como parte de su rol, el investigador cualitativo utiliza técnicas para la recolección de datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades.

Para recolectar la información, el proceso de indagación consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social

previamente definido. También este enfoque evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad (Corbetta, 2003, en Hernández et al., 2010). Debido a esto, es que se postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. Así convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. Además, son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio y son las fuentes de datos (Hernández et al., 2010). Finalmente, según Hernández et al. (2010) las indagaciones cualitativas no tienen la intención de generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas; incluso, regularmente no buscan que sus estudios lleguen a replicarse, dado que este enfoque puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos.

### **3.2 Contexto de la investigación**

El lugar donde se desarrolló la investigación fue La Universidad Andrés Bello, fundada en Santiago, en octubre 1988, como un proyecto académico pluralista, que recoge lo mejor de la tradición universitaria chilena, en armonía con los grandes desafíos de la modernidad. Se destaca como una institución que tiene gran producción científica con fondos en áreas estratégicas, y una de estas es la Educación. A marzo de 2017, la institución cuenta con 1.827 publicaciones ISI y 1.945 publicaciones Scopus. Además, cuenta con proyectos de investigación, en que hay más de 177 proyectos FONDECYT vigentes y otros 31 proyectos de iniciativas con otros fondos CONICYT, entre otros.

Uno de los elementos distintivos del Modelo Educativo de la Universidad es su compromiso con la formación a lo largo de la vida. Por este motivo, los programas y carreras pueden ser impartidos en diversas modalidades, entre las cuales existe

la modalidad Blended, en que la interacción profesor-estudiante, tiene lugar tanto dentro de la sala de clases, como a través de otros medios como las nuevas tecnologías de información y comunicación. Y su programa de inglés también se inserta en esta modalidad.

Dicho programa imparte los cursos de inglés en forma presencial, *blended learning* u *online (advance)*, con el fin de formar profesionales y graduados para un mundo global. Para lograr este objetivo, la universidad incorpora dentro de los planes de estudios de las carreras, asignaturas de inglés que totalizan 500 horas de estudio en cuatro cursos semestrales. Con esto, sus egresados alcanzan el nivel B1 del Marco Común Europeo de las Lenguas (*Common European Framework of Reference*). Las Escuelas que opten por un mayor nivel de logro en idioma inglés, podrán ofrecer a sus estudiantes una secuencia de 6 asignaturas que los habiliten en el nivel B2 del Marco Común Europeo de las Lenguas.

Respecto a sus estudiantes, provienen de diferentes contextos educacionales y sociales, lo que hace que la universidad refleje su sello pluralista. Junto con la innovación curricular de las carreras, sus mallas curriculares han sufrido cambios en los últimos años. Debido a esto, el Programa de Inglés ha pasado de hacer clases tradicionales de inglés a la modalidad *blended learning*, por lo que sus estudiantes deben estar preparados para insertarse en este nuevo tipo de aprendizaje del idioma.

### **3.3 Materiales. Contexto tecnológico de la investigación**

Parte de esta investigación tuvo relación con el uso de la plataforma *Cambridge Learning Management System (CLMS)* de los estudiantes para el aprendizaje del idioma inglés. Dicha plataforma ha sido integrada en los planes curriculares de las diferentes carreras que están migrando de un sistema tradicional de enseñanza del inglés a un sistema *blended learning*.

Cada semestre, según el nivel, a los estudiantes se les da un código de curso y otro para activar su página, lo que les permite trabajar durante el semestre. Sin embargo, el código de activación les permite trabajar por un año desde la fecha de

activación. Para que los estudiantes accedan a esta plataforma y trabajen en las actividades, deben ingresar a [www.cambridgelms.org/main](http://www.cambridgelms.org/main)

Respecto a las actividades que los estudiantes deben hacer para cada nivel, se establece una programación semestral de actividades (ver Anexo 6) que es publicada en la intranet (Unab) y en CLMS (ver Figura 15), además de una rubrica para la evaluación de las actividades. Dependiendo de cada semestre, el Departamento de Inglés fija un nuevo plan de acción basado en decisiones académicas y metodológicas que se condicen con los resultados obtenidos por los estudiantes, el trabajo realizado en CLMS y la cantidad de horas semanales que los alumnos deben destinar a su aprendizaje.

En el primer semestre del 2018, los estudiantes tuvieron que hacer 9 unidades temáticas (ver Figura 7), 5 blogs (ver Figura 12) que se relacionan con las unidades temáticas y algunas tareas que se denominan *after class activities*.

En relación con las unidades temáticas, cada una de estas está dividida en 8 partes (ver Figura 8), de las cuales 4 corresponden a las lecciones A, B, C y D (Lesson A, Lesson B, Lesson C y Lesson D), cada una con un eje temático. Los estudiantes solo deben hacer estas lecciones, desde un 0% a un 100% de score lo que se traduce en una nota que corresponde al 15% de la nota final. Las otras partes son opcionales. La finalidad de esta actividad es que los estudiantes adquieran conocimientos de gramática, vocabulario, manejo de estructuras de lenguaje y desarrollo de las 4 habilidades lingüísticas (leer, escribir, hablar y escuchar).

Otra de las actividades que los estudiantes deben realizar es la publicación de blogs (ver Figura 13). Estos son diseñados por los estudiantes (organizados en 5 grupos) como parte de su autoaprendizaje y responsabilidad en cuanto a los contenidos de estos. Luego sus compañeros deben publicar al menos 4 entradas por cada blog. La finalidad de esta actividad es que los alumnos practiquen una de las habilidades lingüísticas (escribir), desarrollen sus actividades comunicativas mediante el intercambio de ideas y comentarios, aumenten su nivel de vocabulario y un mayor desarrollo del pensamiento crítico. Dicha actividad en conjunto con las *after class activities* representan el 30% de la nota final.

Las actividades posteriores a la clase (*after class activities*), son pequeñas actividades o tareas que se desarrollan dentro de cada unidad temática (ver Figura 8), las que permiten consolidar los conocimientos aprendidos en la clase.

Los estudiantes cuentan con herramientas que pueden ayudar a complementar su aprendizaje del idioma inglés. Estas se organizan en secciones. La sección *resources* (ver Figura 9) tiene dos guías, *online course guide* y *online blended learning*, lo que permite que los estudiantes puedan saber sobre los contenidos del curso, y cómo utilizar todas las herramientas y contenidos de la CLMS. En la sección *reference* (ver Figura 10) los alumnos pueden revisar contenidos de las unidades (vocabulario, gramática, etc.), esto con el fin de que puedan repasar y recordar contenidos previamente estudiados. En la sección *class tools* (ver Figura 11) se puede encontrar diversas herramientas, de las cuales los estudiantes solo usarán el *blog* y *announcements*. Finalmente, la sección *gradebook* (ver Figura 17) permite al estudiante saber cuál es la cantidad de trabajo que ha realizado, cuál actividad está pendiente y cuál es su porcentaje final. Esta sección permite al docente evaluar el trabajo realizado por cada estudiante.

Finalmente, el profesor puede informar sobre las tareas y las actividades que los estudiantes deben hacer durante el semestre a través mensajes (ver Figura 15) que se publican en CLMS y que llegan como notificación automática a sus correos personales. Así cada estudiante está informado constantemente sobre el desarrollo de su trabajo en la plataforma.

### **3.4 La población y muestra**

En esta investigación se utilizaron 2 muestras para recolectar la información. Primero, una muestra correspondió a 10 estudiantes entrevistados, de 4 cursos distintos de inglés 1 en modalidad *blended learning*, cuya población es de 85 estudiantes. La segunda correspondió a 5 docentes que dictan cursos de inglés 1 en modalidad *blended learning*, cuya población es de 14 docentes. Ambas muestras fueron del tipo estructural, la que puede entenderse como el agotamiento de información “nueva” que agregue isotopías o variaciones en las ya conocidas, con

tendencia a la “redundancia”, o repetición y las variaciones estructurantes. Si la muestra es representativa ha de darse que uno de los grupos y sus conversaciones, como textos o discursos, contengan la misma información que el texto representado (Canales, 2006).

### 3.4.1 Criterio de elegibilidad

Los criterios utilizados para invitar a los estudiantes a participar en esta investigación tuvieron relación con los siguientes aspectos para que fueran elegibles como sujeto de estudio:

- a. Que sea estudiante de un semestre regular.
- b. Que curse inglés 1 en modalidad *blended learning*.
- c. Que estudie en la Universidad Andrés Bello, Campus República, Sede Santiago.

Número de entrevistados	10	
Sexo	2 hombres	
	8 mujeres	
Edad	Promedio edad	20.4 años
Tipo de Establecimiento Educacional en la que finalizó la Enseñanza Media	Particular Subvencionado	8 estudiantes
	Municipal	1 estudiante
	Técnico profesional	1 estudiante
Comuna del Establecimiento Educacional desde donde egresó	San Bernardo	1 estudiante
	Copiapó	1 estudiante
	Santiago	2 estudiantes
	Puente Alto	2 estudiantes
	Maipú	2 estudiantes
	La Florida	2 estudiantes
Carrera que cursa	Enfermería, Bioquímica	
Semestre académico que cursa	1er semestre enfermería	4 estudiantes
	3er semestre enfermería	4 estudiantes
	6to semestre enfermería	1 estudiante
	6to semestre bioquímica	1 estudiante

**Tabla 1. Caracterización de la unidad de análisis de los estudiantes.**

Los criterios utilizados para invitar a los docentes a participar en esta investigación tuvieron relación con los siguientes aspectos para que fueran elegibles como sujeto de estudio:

- a. Que sea docente de un semestre regular.
- b. Que dicte el curso de inglés 1 en modalidad *blended learning*.
- c. Que trabaje en la Universidad Andrés Bello, Campus República, Sede Santiago.

<b>Número de participantes</b>	<b>5</b>	
Sexo	3 hombres	
	2 mujeres	
Edad	Promedio edad	38.4 años
Nivel educativo	Magister	3 docentes
	Estudios de doctorado	2 docentes
Lugares donde se ha desempeñado laboralmente	Colegios	1 docente
	Institutos	1 docente
	Universidades	Todos los docentes
Años de experiencia en docencia	10 años	1 docente
	11 años	1 docente
	14 años	1 docente
	15 años	1 docente
	18 años	1 docente
Años de trabajo en la Universidad Andrés Bello	7 años	2 docentes
	9 años	2 docentes
	10 años	1 docente

**Tabla 2. Caracterización de la unidad de análisis de los docentes.**

### **3.5 Técnicas para la recolección de la información**

#### **3.5.1 La entrevista**

Para recolectar la información para esta investigación, se realizó una entrevista en profundidad semi-estructurada (ver Anexo 4), la que pudiese recabar a través del discurso la comprensión del fenómeno educativo dentro del contexto en que se desarrolla. Con esto los sujetos significaron su experiencia de uso de la plataforma, su aprendizaje y el nivel de apropiación de la tecnología (Hernández et al., 2010).

Antes de realizar la entrevista para esta investigación, las preguntas fueron preparadas, diseñadas y organizadas con anterioridad por el investigador con el fin de lograr que los entrevistados refirieran, durante la conversación, sus vivencias,

motivaciones, experiencias y expectativas de los estudiantes en torno a las preguntas que se le formularon.

Cuando se habla de este tipo de entrevistas se refiere a una conversación con fines orientados a los objetivos de una investigación social (Valles, 1999). La “naturaleza” de la información que se produce en una entrevista en profundidad es de carácter cualitativo debido a que expresa y da curso a las maneras de pensar y sentir de los sujetos entrevistados, incluyendo todos los aspectos de profundidad asociados a sus valoraciones, motivaciones, deseos, creencias y esquemas de interpretación que los propios sujetos bajo estudio portan y actualizan durante la interacción de entrevista (los llamados “marcos de referencia” del actor (Taylor y Bogdan, 1999). No se busca “reducir” la información verbal a datos numéricos o cifrables estadísticamente. Más bien se busca la mayor “riqueza” (densidad) en el material lingüístico de las respuestas expresadas libremente por un entrevistado.

### **3.5.2 El grupo focal**

El grupo focal es una técnica cualitativa de recolección de datos. Creswell (2005, en Hernández et al. 2010) sugiere que el tamaño de los grupos varía dependiendo del tema, tres a cinco personas cuando se expresan emociones profundas o temas complejos, aunque en las sesiones no debe excederse de un número manejable de individuos. El formato y naturaleza de la sesión o sesiones depende del objetivo y las características de los participantes y del planteamiento del problema (Krueger y Casey, 2008, en Hernández et al. 2010). Además, en un estudio de esta naturaleza es posible tener un grupo con una sesión única. Algo muy importante es que, en esta técnica de recolección de datos, la unidad de análisis es el grupo (lo que expresa y construye) y tiene su origen en las dinámicas grupales.

La finalidad del grupo focal es reunir un grupo de personas y se trabaja con este en relación con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento de la investigación. Lo que se busca es analizar la interacción entre los participantes y

cómo se construyen significados grupalmente, a diferencia de las entrevistas cualitativas, donde se busca explorar en detalle las narrativas individuales. Los grupos de enfoque no sólo tienen potencial descriptivo, sino sobre todo tienen un gran potencial comparativo que es necesario aprovechar (Barbour, 2007, en Hernández et al. 2010).

De acuerdo con Barbour, las guías de tópicos en un grupo focal son breves, por lo general con pocas preguntas o frases detonantes. La aparente brevedad de la guía de tópicos trae detrás un trabajo minucioso de selección y formulación de las preguntas que fomenten más la interacción y profundización en las respuestas. Al diseñar la guía de tópicos, el investigador debe anticiparse a las posibles respuestas y reacciones de los participantes para optimizar la sesión.

### **3.6 Confiabilidad y validez**

Con el propósito de validar el instrumento para la entrevista, el investigador administró una entrevista de prueba a estudiantes de otro curso (un curso de inglés 2 en modalidad *blended learning*) con preguntas que refirieran sobre el fenómeno investigado. Al analizar las respuestas, y luego que el experto revisara el contenido de las preguntas, se modificó algunas de ellas y se agregó otras. Esto con el fin de que los estudiantes no tuviesen problemas para entender lo que se les pregunta y que pudieran entregar la mayor cantidad de información para esta investigación. Luego se volvió aplicar el instrumento modificado a otro grupo de estudiantes (un curso de inglés 3 en modalidad *blended learning*). Luego del análisis y de la revisión del experto, se procedió a validar el instrumento puesto que entregaba información que describía de mejor forma aquello que el investigador buscaba a través del discurso de los entrevistados.

Para establecer la validez de este instrumento, se puede hablar sobre la estrategia de controles cruzados, (Canales, 2006), en que se debe considerar al informante clave, como un tipo de sujeto a investigar quien tiene rasgos fundamentales y conoce la realidad sobre la que se investiga. De esta manera, el

investigador puede orientar, anticipar y mantener contextualizado al sujeto respecto a la realidad bajo estudio. Además, dentro de la metodología cualitativa, la validez no es entendida por un criterio extensivo de representatividad estadística (probabilística y distributiva), sino por un criterio intensivo que no postula representar a partir de un estudio de casos concreto una población mayor a la cual extender la información de manera universal. Por lo tanto, la validez “es entendida como una relación cognitiva de acceso creciente a medida que el investigador profundiza su inserción en la realidad cotidiana y local (actorial) del sujeto o en su sistema de significados y representaciones.” Por ende, se dice que “a mayor proximidad con el mundo subjetivo e intersubjetivo del sujeto investigado mayor validez del conocimiento” (Taylor y Bogdan, 1987).

Para preparar las preguntas de la pauta para realizar el grupo focal, el investigador utilizó los elementos relacionados con las unidades temáticas que surgieron después del análisis de los resultados de las entrevistas a los estudiantes. Cada pregunta fue realizada tomando como base cada elemento con el fin de conocer las percepciones de los docentes. Además, la información de cada elemento fue resumida y entregada a los participantes. Así, el investigador se aseguró que los docentes pudiesen referir sobre lo que sus estudiantes contestaron en las preguntas que fueron validadas y revisadas por el experto.

Dentro de los estudios cualitativos no hay una validez estadística, por eso se debe recurrir al uso de la triangulación para obtener resultados confiables. Es así como en la triangulación de datos sucesivos se debe observar la consistencia de la información. Si esta consistencia se mantiene en un estudio cualitativo, se tendrá confiabilidad y validez. Además, Denzin (1978) definió cuatro tipos de triangulación, de los cuales se habla de la triangulación metodológica, en que se usa más de un método para la recolección de datos. En este trabajo se utilizó una entrevista en profundidad semi-estructurada y un grupo focal, con el propósito de encontrar la consistencia de la información. En el caso de este estudio, se produjo discursos individuales y colectivos que agotaron el espacio simbólico de la información, tanto

por los estudiantes (entrevista) como por los docentes (grupo focal). Y que fueron consistentes con los argumentos teóricos presentados en esta investigación.

### **3.7 Realización de la Investigación**

El primer semestre de 2018 se llevó a cabo las entrevistas en profundidad semi-estructuradas para esta investigación. La realización de la actividad tomó 2 días completos por las razones que se mencionan. Primero, CLMS tuvo problemas técnicos durante un mes y, en segundo lugar, desde la segunda semana de mayo y hasta la primera semana de junio, la Universidad se encontraba en situación de paro, lo que luego provocó la toma de los edificios del Campus República. Ambas situaciones causaron un retraso en la aplicación del instrumento, ya que el semestre académico sufrió modificaciones en cuanto a la reprogramación de clases y evaluaciones. Al final de la primera semana de junio la situación de la Universidad se normalizó. Razonablemente, un tercer punto a considerar fue la necesidad de que los estudiantes, quienes utilizaron la CLMS por primera vez, interactuaran con esta por un tiempo mínimo de 2 a 3 meses. Esto con el propósito de que su experiencia de uso fuese lo más normal y completa.

A pesar de estos inconvenientes, el investigador se contactó con los docentes que dictaban la asignatura de inglés 1 en modalidad *blended learning* con 3 semanas de antelación. Luego aquellos profesores que manifestaron su deseo de participar y colaborar fueron informados sobre la realización de la entrevista, en qué consistía y cómo se iba a seleccionar a los sujetos, junto con coordinar los días y horarios de clases de sus respectivos cursos.

Para realizar las entrevistas, el investigador preparó todo el material necesario (entrevista y consentimientos informados (ver Anexos 2 y 3)). Luego el investigador contactó a los encargados del campus quienes, en base a los horarios y salas de los profesores ya mencionados, reservaron salas para realizar la entrevista en los mismos edificios. Esto permitió que la investigación se desarrollara con facilidad y que lo sujetos no tuviesen que desplazarse a otros edificios,

aprovechando el tiempo y su buena disposición. Sólo 2 de ellos, al final de su jornada académica, se desplazaron a otro edificio para realizar la entrevista.

Después de aplicar las entrevistas a los 10 estudiantes que cursan inglés 1 en modalidad *blended learning*, se realizó un análisis de la información.

El análisis de los datos fue hecho siguiendo los principios de análisis temáticos (Braun y Clarke, 2006), lo que constituye una manera sistemática de analizar datos cualitativos para encontrar temas en común organizados en unidades temáticas. Este proceso de análisis sigue seis fases: transcripción, codificación, búsqueda de temas, revisión de los temas, definición de los temas y resultados. Esto ayuda al investigador a encontrar significados y experiencias compartidas por los participantes (Braun y Clarke, 2006). Este proceso analítico permitió al investigador identificar temas y patrones en la información de la entrevista que fue relevante para contestar la pregunta de investigación, por ende, creando bases sólidas para la interpretación de los datos.

En una segunda etapa de esta investigación, después de analizar la información de las entrevistas, se contempló la realización de un grupo focal.

El investigador presentó los hallazgos en un grupo focal (ver Anexo 5) conformado por los 4 docentes de cuyos cursos se eligieron los sujetos y una docente invitada que ha dictado el mismo curso. Dicha actividad se realizó en las dependencias de la Universidad Andrés Bello, Campus República, ya que todos los participantes acordaron el día, hora y lugar.

Los profesores refirieron acerca de todos los puntos expuestos por el investigador, expresando sus visiones, experiencias, vivencias y su interés en los temas. La información obtenida de esta actividad fue usada, en primer lugar, con el fin de conocer las percepciones de los docentes de inglés sobre los resultados de las entrevistas de los estudiantes, y segundo, que ellos propusieran algunos lineamientos de uso para CLMS, y, además, conocer si se generó un aprendizaje significativo o visible al invisibilizarse la tecnología en su uso.

## CAPÍTULO 4: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

### 4.1 Análisis de la información de las entrevistas

A partir del análisis de la información referida por los estudiantes en las entrevistas, surgieron las siguientes unidades temáticas y sus elementos:

Unidades temáticas (UT)	Elementos (E)
UBIQUIDAD DE LA TECNOLOGIA	Lugares de uso de la tecnología
PERCEPCION DE LA TECNOLOGIA	Percepción del lugar y facilidad de uso de la tecnología
	Percepción general sobre CLMS
APRENDIZAJE VISIBLE	Percepción de la inclusión de la tecnología en la malla curricular de los estudiantes y aprendizaje
	Percepción de la inclusión de la tecnología en la asignatura de inglés como complemento del aprendizaje
APROPIACION DE LA TECNOLOGIA	Actividades online
	Actividades académicas
	La cotidianeidad de la tecnología en su uso y motivación
HORAS ONLINE	Horas destinadas al aprendizaje online
	Horas destinadas a la interacción con CLMS
USABILIDAD	Uso de CLMS

Tabla 3. Representación de las unidades temáticas y sus correspondientes elementos.

#### 4.1.1 Ubiquidad de la tecnología

UT	E: Lugares de uso de la tecnología CITAS SELECCIONADAS
UBIQUIDAD DE LA TECNOLOGIA	El celular en todos lados y el computador en mi casa.
	En la casa y en la universidad.
	El computador lo ocupo en la universidad y el celular en todos lados.
	En mi casa, aquí en la universidad...
	En todas partes.
	En mi casa.
	En mi casa, aquí en la universidad y cuando voy en el Metro, porque puedo usar el celular un poco más tranquila.
	En todas partes.
	... en realidad en todas partes.
	En mi casa y en la biblioteca de la universidad.

Antes de referir sobre la información obtenida en esta unidad temática, se debe indicar que la mayoría de los estudiantes tienen acceso a Internet, de los cuales solo uno depende de la conexión wifi y no posee datos móviles.

En referencia a los dispositivos usados, el más común para conectarse a Internet es el celular, seguido del computador personal. Una de las razones para usar el primero es porque este es portable, lo que permite estar siempre conectado, y para el segundo es que este permite realizar tanto actividades académicas como revisar redes sociales.

Dada esta condición general, los estudiantes señalaron que usan la tecnología en todas partes, y más específicamente, en su casa, en la universidad y en el Metro. Esto quiere decir que la tecnología es accesible ya que Internet está disponible, lo que permite que ellos realicen distintas actividades, por lo tanto, el acceso y uso de Internet no sería un problema, ya que los estudiantes cuentan con los dispositivos necesarios para estar conectados a este.

#### 4.1.2 Percepción de la tecnología

##### 4.1.2.1 Percepción del lugar y facilidad de uso de la tecnología

UT	E: Percepción del lugar y facilidad de uso de la tecnología
PERCEPCION DE LA TECNOLOGIA	CITAS SELECCIONADAS
	¿En mi casa?
	Sí, porque ahí no me asaltan, en cambio sí ando con el celular en la calle me lo pueden robar, entonces trato de no sacar mucho el teléfono cuando ando en la calle.
	Porque el Internet es rápido, más por eso porque tengo un Internet seguro que lo puedo ocupar cuando yo necesite estudiar o hacer los trabajos.
	En la casa.
	Porque hay menos ruido, me concentro más.
	Porque encuentro que igual es práctico y conviene.
	El celular porque está más a la mano.
	En todos lados.
	...Bueno, al ser un instrumento tan pequeño ayuda a que uno esté constantemente mirando lo que está pasando en la web.
	En mi casa.
	Porque cuento como con todas las comodidades como para estar como ocupando Internet.
	Porque como le dije o sea al contar con la necesidad... o sea cubrir esas necesidades se puede utilizar de mejor manera.
	En mi casa y en la universidad.
	Porque en mi casa puedo estar tranquila, sin miedo a que me pase algo con la Internet. Y en la universidad porque también puedo ir a la biblioteca y ocuparla.
En mi casa.	
Porque es más cómodo y seguro.	
En que es más cómodo estar en Internet y ...hay menos ruido externo, por lo que puedo	

concentrarme más en lo que estoy haciendo.
Mi casa.
Porque tengo más tiempo y estoy más cómoda y más segura en cuanto a que no me vaya a pasar algo por estar usando el celular.
Sí, en todo sentido, o sea, en cuanto a clases y cursos online también.
En mi casa y aquí en la universidad.
En mi casa porque estoy segura, además de que la conexión es buena y aquí en la universidad no sé...como que no me incomoda.
En mi casa, bueno siempre lo tengo a disposición y aquí en la universidad porque tengo que estar constantemente buscando información o algo, entonces...
En mi casa.
Porque...estoy estable y el Internet también es estable y creo que es más... o sea es mejor.
En las dos, me siento súper cómoda.
Porque...o sea tanto en mi casa como en la biblioteca me siento como...es agradable estar ahí. Me gusta.
Porque... por ejemplo, en la universidad me dan Internet, me dan también...me facilitan un computador y tengo una mesa donde acomodar mis cosas igual que en mi casa.

En esta unidad temática se señala que el lugar más común para el uso de la tecnología es el hogar, esto debido a que todo es más práctico y conveniente, hay una sensación de comodidad, todo está a mano, se cuenta con todo lo necesario para conectarse e Internet más rápido y estable. Además, hay una sensación de seguridad por la posibilidad de robo del celular en otro sitio. También la tranquilidad es importante a la hora de utilizar la tecnología, ya que se cuenta con más tiempo para dicha actividad, hay menos ruidos y más concentración para realizar diversas actividades y tareas. Entre estas estudiar y hacer trabajos, revisar contenidos de clases y hacer cursos *online*.

La universidad sería otro lugar para utilizar la tecnología por el acceso a wifi y la posibilidad de contar con computadores en el recinto. También la biblioteca es cómoda, segura y cuenta con acceso a Internet y wifi. La tarea que se realiza en este lugar es la búsqueda de información.

Uno de los estudiantes señaló que siempre usa el celular en todos los lugares. Referente a este punto, algo muy interesante de señalar es que el mismo estudiante significa al celular como un lugar, porque siempre se puede mirar los contenidos de la web y estar permanente informado.

En lo particular, como fuese mencionado, el hogar es el lugar óptimo para el uso de la tecnología, por ende, facilita la utilización de esta. Este lugar, según la definición de los tipos de aprendizaje, se constituye como un entorno informal para

el aprendizaje, y ciertamente según los entrevistados, por todas las características que este posee, es el lugar ideal para el uso de la tecnología y para desarrollar actividades que conducen al aprendizaje. Por lo tanto, los estudiantes se sienten más cómodos con aquel lugar que les más natural, es decir, con su ecosistema, ya que aparentemente se desenvolverían de mejor forma al usar la tecnología.

#### 4.1.2.2 Percepción general sobre CLMS

UT	E: Percepción general sobre CLMS CITAS SELECCIONADAS
PERCEPCION DE LA TECNOLOGIA	Qué es buena, pero muy larga porque igual me ocupa mucho tiempo y más encima las clases presenciales. Es como que encuentro que es mucho. Debería o disminuir un poco el Cambridge, o disminuir un poco... o no todas las clases presenciales, porque se nos hace difícil coordinar con los otros ramos.
	Buena, que es un gran apoyo. Si bien igual hubieron periodos de... en que no funcionaba la página, estaba media saturada, igual no pudimos... progresar las primeras unidades, pero en general complementa con lo que dice el profesor. De hecho al final de cada unidad hay un resumen de actividades y yo estudio de eso para la prueba y me ha ido... Me cuesta inglés pero relativamente he salvado.
	Me parece que es una buena herramienta, como comentaba delante, viene a complementar un inglés que parecía obsoleto, que parecía lejano y la... es bastante didáctico, es bastante agradable, es muy fácil al escuchar los audios, muy fácil con los ejercicios que ponen, la manera que explican en los mismos videos. Creo que es una buena herramienta para poder complementar el inglés.
	De que es buena, pero... es como que hay que dedicarle demasiado tiempo para poder realizar las actividades.
	Qué es buena.
	Porque nunca había visto una complementación de lo que es online con materia y yo creo ésta es muy buena.
	Yo diría que está bien. Es buena la plataforma, pero le falta pulirse en algunas cosas como los blogs y las otras cosas.
	Sí, que sean más vistosos, pero en general está bien el sistema también.
	Yo encuentro que...para mí que es algo súper interesante y muy nuevo porque yo no aplicaba esto en el colegio. Entonces, creo que sirve de mucho estudiar a través de una plataforma, porque igual es interactiva, igual que las clases y se van complementando, van de la mano entre sí. Entonces siento que sirve demasiado.
	La plataforma me gusta bastante...por lo que le dije anteriormente, del ejercicio más que todo, además de que me resume bien las cosas. Sintetiza bien... no sé qué más podría decirle...además me gusta mucho el diccionario que tiene. Lo único malo sería como que tiene una cantidad límite que se puede utilizar.
	...El encuentro súper buena, que es como un complemento a la clase y me ayuda bastante a ejercitar y a estudiar.
	En general, la plataforma es súper buena, porque tiene...están bien completas las unidades. Tiene muchas actividades que hacer uno solo, y para poder aprender por sí solo, también sin el profesor, en el caso que no esté.

El 50% los estudiantes opinan que CLMS es útil porque viene a complementar un inglés que parecía obsoleto y lejano, es bastante didáctica y agradable. Además, algunas herramientas como el audio y los ejercicios son

bastante fáciles, y los videos son muy explicativos. Otro estudiante dice que la plataforma es bien completa, ya que se puede aprender autónomamente sin la guía del profesor. Otro refiere que la CLMS es algo super interesante y nuevo porque no usaba algo como esto en el colegio. Y a otro le gusta bastante por los ejercicios, tiene un buen diccionario y sintetiza bien las cosas.

Por el contrario, un estudiante señala que la plataforma está bien, pero se debe trabajar en refinar los blogs y en las notificaciones. Otro declara que se debería disminuir la cantidad de trabajo y tener menos clases presenciales, porque se ocupa demasiado tiempo para hacer las actividades. De hecho 3 estudiantes opinan que se destina mucho tiempo para trabajar en CLMS.

#### 4.1.3 Aprendizaje Visible

##### 4.1.3.1 Percepción de la inclusión de la tecnología en la malla curricular de los estudiantes y aprendizaje

UT	E: Percepción de la inclusión de la tecnología en la malla curricular de los estudiantes y aprendizaje
CITAS SELECCIONADAS	
APRENDIZAJE VISIBLE	Sí, bastante o sea porque el Internet salen muchas cosas, aunque no todo es verdad, pero buscando fuentes confiables me ayuda mucho a estudiar.
	Porque casi todos los ramos uno los hace por la Intranet, donde se mandan todas las materias, descargo libros por Internet entonces bien aprovechado.
	La verdad es que sí, pero no todas las asignaturas tienen la inclusión de la tecnología. Pero al menos yo sí busco en mi casa estudiar con videos, con audios cualquiera sea la materia.
	Porque no solo uno se queda con lo que ve en clases, sino que lo puede complementar con lo...las cosas como por Internet.
	Porque si estoy estudiando, y tengo el celular a mano y no entiendo algo, lo busco o busco un video, para facilitarme el entendimiento de lo que necesito.
	En general, sí.
	Porque el método de enseñanza que va más allá de lo de venir tan solo a una sala de clases. Entonces se complementa más con lo que estás con la mente más fría.
	Sí, estar en un área de silencio o estar simplemente solo, te ayuda a concentrarte más que estando en una sala de clases llena de gente. Hay momentos del día en que vienes aquí, vienes caminando o te concentras menos al estar con tanta gente al lado con el ruido externo. Entonces en la casa estás solo y estás en tus propios pensamientos no más.
	Sí, porque hay cosas que me cuestan y yo por lo general aprendo mucho más rápido si voy leyendo y aplicando lo que estoy aprendiendo. Y por lo general los cursos que me han tocado, asignaturas, son así.
	Hay cosas como que no me quedan claras en clases, entonces las busco por mi cuenta y el Internet me lo facilita bastante.
	...Sí, mucho.
	Creo que es súper bueno que las asignaturas tengan alguna plataforma como de...aparte de la clase presencial, porque nos ayuda a practicar más y a enseñarnos más detalladamente y personalmente.
	Porque...me ayuda a ejercitar y...guiarme más por si no entendí algo lo puedo ver en Internet.

Los estudiantes piensan que se genera un cierto grado de aprendizaje debido a la inclusión de la tecnología en sus asignaturas. Esto se debería a diversas razones, entre las cuales se puede mencionar que el hecho de que las asignaturas estén en intranet es provechoso y bueno por el hecho de que estas tengan una plataforma aparte de la clase presencial. Esto se traduciría en una práctica más detallada y personal, aparte de hacer más ejercicios y consultar Internet como guía por si alguna actividad de la clase no se entendió.

Respecto a las herramientas disponibles en la web, estas permiten la búsqueda de información en forma autónoma, los videos y audios se usan con el fin de repasar o aprender algunos procedimientos que se estudiaron en clase y que necesitan ser explicados en más detalle, y a su vez, estos medios les permite buscar materia para estudiar. Otra razón es que el aprendizaje está más allá de la clase, porque hay más claridad y silencio, favoreciendo la concentración, sumado a que las herramientas de Internet son un complemento. Además, al utilizar la tecnología se aprende a medida que se lee y aplica lo que se está estudiando en las asignaturas.

#### 4.1.3.2 Percepción de la inclusión de la tecnología en la asignatura de inglés como complemento del aprendizaje

UT	E: Percepción de la inclusión de la tecnología en la asignatura de inglés como complemento del aprendizaje
	CITAS SELECCIONADAS
APRENDIZAJE VISIBLE	Si es online o sea ahí sale todo, salen juegos, salen... entonces no tengo necesidad de volver a estudiar porque voy estudiando mientras hago la unidad. Tiene varias cosas buenas.
	Porque sale todo lo que tenemos que estudiar, y después el profe hace un pequeño repaso, entonces hacemos la clase más interactiva como que sabemos lo que tenemos que decir, es como más dinámico.
	Las actividades son bien prácticas, buen apoyo y complementa con las clases que hace el profesor.
	Tengo buena memoria fotográfica y auditiva, entonces me... los dibujos son didácticos... los audios también son claros... Por eso.
	Bueno, yo di este ramo hace como 3 o 4 años atrás, cuando la reforma no estaba implantada y era otro inglés. Y ese inglés era solamente teórico y la verdad es que a pesar de que me eximí de ese inglés, no siento que haya aprendido mucho. Era un inglés muy basado en el colegio y no era muy bueno para poder aprender, para poder impartirlo a lo que uno después hace que es leer papers, que es poder entablar alguna conversación si es que se puede, poder entender algún video del área científica, no sirvió para nada, la verdad. En cambio, esta plataforma al tener... la parte de la tecnología ayuda mucho a poder integrarse a lo que es el inglés
	Porque... como de una semana a otra, muchas cosas se olvidan, entonces cuando tenemos la plataforma uno la puede revisar como todas las veces que quiera, entonces está como siempre ahí.
	Porque la plataforma es como súper fácil de usar y es como que te explica como la materia antes

de hacerte hacer las actividades.
Porque...por ejemplo...como tiene la plataforma, antes de la clase tenemos que hacerla... Entonces vemos, ¿cómo se llama?, la unidad y así venimos como con el conocimiento y solo repasamos las dudas.
Porque aporta harto conocimiento, más de lo que, por ejemplo, podría decir el profe en la clase, no tardamos mucho en aprender con la plataforma.
Yo creo que sí.
Porque...te complementa mejor en lo que aprendes aquí en clases. Yo diría que sí, sirve como repaso.
Yo diría que sí.
Sí, me ayuda bastante. Yo tenía una muy mala base en inglés...y el usar Cambridge, me ha ayudado demasiado. Y aprendo igual mucho más rápido estando usando la tecnología.
Absolutamente. A mí me ayuda demasiado.
En cuanto a que enseña la materia y uno va aplicándola de inmediato y eso... y todo eso que se aprende durante la plataforma, se aplica después en clases y queda mucho más claro aún.
Más que todo por el traductor...es mucho más rápido que andar buscándolo en un diccionario o eso.
...Más que todo me ayuda a practicar ya sea por...los audios o...el hecho de yo tener que construir las oraciones y cosas así, didácticas, entonces me ayuda bastante.
Es didáctico para el aprendizaje.
Porque... o sea, a mí me cuesta inglés y creo que la plataforma me ha ayudado hartito en los ejercicios y en que en este caso es como muy personal...creo que es mejor para aprender.
Me ayuda a ejercitar y como respaldo también de la...clase.
Sí, porque...estoy...hago ejercicios, puedo...como ver lo que no entendí en clases y las unidades que tiene la página me hace estar constantemente...aprendiendo inglés.
Sí, porque...cada semana tengo que estar haciendo una unidad, entonces eso me...mantiene constante...aprendiendo en inglés, como mencioné anteriormente.

De acuerdo con los estudiantes, la inclusión de la tecnología en la asignatura de inglés genera un aprendizaje, y a su vez, es complemento de este. Esto se debe a la facilidad en su uso y las explicaciones previas antes de hacer las actividades, toda la información disponible esta *online* y tiene todo lo que se debe estudiar, por lo que no hay necesidad de estudiar nuevamente. Sus actividades son prácticas, ayudan a ejercitar, son un respaldo de la clase y aportan conocimiento. Además, es personal y se aprende rápidamente.

Esta modalidad de aprendizaje permite que el estudiante con memoria fotográfica y auditiva aprenda a través de la utilización de dibujos por lo didáctico, los audios son muy claros y posee herramientas como un traductor. Además, cuando transcurre el tiempo los contenidos se olvidan, pero se pueden revisar todas las veces que se necesite y se repasa las dudas. También, al estudiar los contenidos previamente, se aplican en la clase y se clarifican, haciendo que esta sea más interactiva.

Aparte de las razones mencionadas, los estudiantes señalan que estudiar inglés a través de CLMS es algo que favorece su aprendizaje. Esto también se explica porque cada semana se debe hacer una unidad como parte de las actividades académicas del semestre, y al tener una cierta regularidad se aprende constantemente, dependiendo del estudiante y su aprendizaje. Además, se comenta que la plataforma es como una fuente de innovación, ya que la asignatura de inglés era muy teórica hace 4 años y no se aprendía mucho, por eso el componente tecnológico ayuda al aprendizaje del idioma, a pesar de no haber tenido una buena base o porque es difícil. También, se estudia lo que no entiende en clases, y el trabajo en las unidades requiere que se esté estudiando constantemente.

#### 4.1.4 Apropiación de la tecnología

##### 4.1.4.1 Actividades online

UT	E: Actividades online CITAS SELECCIONADAS
A P R O P I A C I O N D E L A T E C N O L O G I A	No, siempre que me meto al computador es para <b>estudiar</b> . El celular es como para <b>WhatsApp</b> , Instagram. Esas son las dos cosas de redes sociales que ocupo.
	Utilizo Google, YouTube y Facebook.
	Google para descargar libros y ver las páginas de la UNAB, y YouTube para ver...como yo estudio también enfermería, ver videos, para recrear no es cierto los laboratorios. Eso sirve mucho.
	Bueno, veo mis redes sociales...veo también páginas web para ver series...leer algunos mangas, libros...buscar información para la universidad... estas plataformas que son de investigación...plataformas informáticas también. Para eso.
	Revisar redes sociales, hacer trabajos por Internet y eso.
	Más que nada son páginas de lectura.
	O es entretención o...puede ser para estudiar.
	...Yo diría que hay más balance entre la entretención que el estudio. El estudio es como algo más...es como un 60-40. Algo así.
	Por lo general, yo mi computador solamente lo ocupo para hacer cosas de la universidad, porque si se me echa a perder...quedo sin acceso a Internet... entonces solamente lo ocupo para hacer informes y...hacer la plataforma, que es lo que corresponde.
	En redes sociales para entretenerme, también para leer y...eso sería más que todo y...para ver videos.
	Redes sociales con propósito de entretención, ...también a sitios web de...sobre...o sea para estudiar y eso más que nada.
	...Siempre estoy en redes sociales por entretenimiento y cuando vengo a la universidad, busco información o significado de algunas palabras.

La información de esta unidad temática refirió sobre las actividades que los estudiantes realizan al conectarse a Internet.

De estas, la que más se repite es el uso de redes sociales (Facebook o WhatsApp), lo que representa un 70% de los estudiantes, luego entretención y búsqueda de información un 50% y estudiar un 30%, seguido de algunas otras actividades como ver videos y series, hacer trabajos en Internet, recrear las actividades de los laboratorios, leer algunas páginas web o buscar el significado de algunas palabras.

Cabe señalar que las plataformas más usadas para estas actividades son las plataformas de la universidad, plataformas científicas y de informática. Respecto a los sitios web, Google y YouTube son más usados, seguidos de sitios web para estudiar o descargar libros.

#### 4.1.4.2 Actividades académicas

UT	E: Actividades académicas CITAS SELECCIONADAS
APROPIACION DE LA TECNOLOGIA	Ejercicios si hago por Internet, buscaba o ponía un CD por Internet. También estudió en Internet. Y eso.
	Por ejemplo, lo que más utilizo es para... como yo soy de estudiar de libros, lo que más descargo libros.
	Biología, ciencias... hay una página que se llama booksmedicos donde hay puros libros de ciencias.
	Bueno, buscar información, hacer informes, buscar videos.
	Para poder aprender.
	Estudiar, buscar información, de repente...en otros ramos también, la utilización de como programas que tienen que ver con actividades. Eso.
	Buscar información cuando no entiendo o imágenes de algunas cosas y también ver videos explicándome la materia.
	Yo diría que estudiar.
	...No, ocupo solo mi computador sólo para eso. Para meterme a redes sociales, ocupo mi celular.
	O sea el computador, dedicado netamente a lo académico.
	Sí, exclusivo...
	...Buscar información... y el ejercicio más que todo.
	...Estudio a través de la tecnología y también me ayuda a ejercitar.
...Hago ejercicios y las actividades, más que nada busco información.	

La información relevada en esta unidad temática habla sobre las actividades académicas que los estudiantes realizan al conectarse a Internet. La que más se repite es la búsqueda de información, lo que representa un 50%, luego estudiar y ejercicios un 40%, y buscar videos un 20%, seguido de otras actividades como descargar libros de ciencia, uso de programas, uso de redes académicas y la

búsqueda de imágenes. De las plataformas más usadas para estas actividades, los estudiantes prefieren los sitios de intranet de la universidad.

#### 4.1.4.3 La cotidianeidad de la tecnología en su uso y motivación

UT	E: La cotidianeidad de la tecnología a través de su uso y motivación CITAS SELECCIONADAS
APROPIACION DE LA TECNOLOGIA	Sí me incentivan a estudiar.
	Porque siempre tenemos, o sea, por ejemplo, es evaluable, es la unidad de inglés. También tenemos un ramo de fisiología que también tiene una parte online y tenemos que hacerlo, porque es una nota. Entonces ahí nos sirve para estudiar lo que me pasa a mí es como que a mí me dice estudia. Me incentiva a estudiar.
	Sí, porque sale, o sea, sale como explicada toda la materia, yo ahí aprendo y después lo complementó con el profesor. Lo encuentro bueno.
	Por ejemplo, yo igual...trato de estudiar de los... de imprimir guías también, pero a veces tengo que ver de Internet, documentos, porque a veces no hay tiempo para imprimir guías e información.
	No la verdad es que no. Para mí sigue siendo... cosas separadas el estar en las redes sociales o estar estudiando. Para mí no es de uso cotidiano.
	En que...o sea, desde el momento en que yo sé que tengo que hacer eso todas las semanas, es como por inercia, ya tengo que revisar si hay algo para esta semana que tengo que hacer, o sea es como normal ya...
	Porque...es como incluir la tecnología con lo que uno hace diariamente. Es como más fácil.
	Sí, yo diría que sí.
	...En que...puede ser porque estamos más...estoy más rato en el dispositivo...de Internet, estoy pensando en el estudio, porque me es más fácil, que hay mucha más información...hay más... bueno la información es gigante la que hay en Internet, por lo que se hace más fácil.
	En... en cuanto a facilitar el aprendizaje para cada uno. Por lo general, yo encuentro que es muy bueno aplicar la tecnología que es lo que actualmente se utiliza mucho más en la sociedad.
	Sí, porque paso más tiempo en esa plataforma, no sé, se vuelve costumbre.
	Sí...porque uno adquiere...o sea uno pasa más tiempo en Internet que...o sea es más cotidiano para uno estar en Internet que venir a una clase presencial.
	Sí, porque...yo creo que mis compañeros siempre en Internet viendo las páginas y que la ayudan bastante, yo creo que a todos nos ayuda.

Con respecto a la apropiación, los estudiantes opinan que la inclusión de la tecnología digital en las asignaturas es cotidiana. Entre las razones esgrimidas se puede decir que CLMS y las plataformas en intranet de otras asignaturas incentivan el estudio, ya que la materia está explicada y es complemento de la clase del profesor. Otra razón es que un estudiante trata de estudiar y ver documentos en Internet, y otro dice que siempre se debe realizar alguna actividad todas las semanas, lo que sería visto como una situación normal. Otro estudiante comenta que la inclusión tiene que ver con lo que uno hace diariamente, y del mismo modo, 2 piensan lo cotidiano se manifiesta al pasar más tiempo en Internet, hay más

información, siendo esta actividad más fácil y no tan extraña. Un estudiante opina que la cotidianidad es algo que facilita el aprendizaje en cada asignatura y es un reflejo de la sociedad actual. Y otro destina más tiempo en Internet y menos en una clase presencial.

Un punto sobre lo cotidiano es que emerge como algo colectivo. Hay una motivación en el uso de la tecnología cuando, por ejemplo, los compañeros ven páginas que son interesantes en Internet, las que luego son compartidas a través de alguna red social, como una forma de ayuda para todos.

Finalmente, un estudiante refiere que la inclusión de la tecnología no es cotidiana, ya que el uso de la tecnología en lo académico y para redes sociales es distinta.

#### 4.1.5 Horas online

##### 4.1.5.1 Horas destinadas al aprendizaje online

UT	E: Horas destinadas al aprendizaje online
	CITAS SELECCIONADAS
HORAS ONLINE	Como 3 horas. Las horas que ocupo siempre. Me meto como 3 horas para revisar los correos o para estudiar las clases del computador.
	¿Son tres horas diarias?
	Sí, trato... de estudiar.
	Cuatro horas semanales.
	...Yo creo que.... chuta yo creo que es harto, lo que pasa es que tenemos que hacer muchos informes, entonces... creo que no puedo cuantificarlo, porque es más de un día. O sea, yo puedo pasar... semanas en las que estoy metida completamente en el computador porque tengo que hacer muchos informes y mucha información, entonces creo que no lo puedo cuantificar.
	De 4 a 6 horas más o menos.
	Como 4 horas diarias.
	Unas dos horas diarias, yo diría.
	Es que me equivoqué...no es una unidad por día, es como una parte de la unidad por día
	¿Una lección?
	Como una hora y media, es que entre medio voy...me paro a buscar cosas, entonces...y voy tomando apuntes.
	Tres horas al día.
	Como... 2 horas diarias, yo creo.
	Creo que... 3 horas diarias.

El número de horas que los estudiantes destinan al aprendizaje *online* se refleja en un promedio de 12,1 horas semanales. 2 estudiantes destinan 20 horas semanales para el aprendizaje, 3 lo hacen por 15 horas y 2 por 10 horas, pero este

número de horas podría variar según la asignatura o el tipo de actividad. La diferencia en el promedio de uso semanal de los 7 estudiantes con el general representa un 19.3%.

#### 4.1.5.2 Horas destinadas a la interacción con CLMS

UT	E: Horas destinadas a la interacción con CLMS
	CITAS SELECCIONADAS
HORAS ONLINE	Como 3 horas semanales, aproximadamente.
	Cuando me toma mucho tiempo, unas seis horas.
	Unas seis horas. ¿Tú dirías seis horas a la semana...?
	Si hago las actividades de una, en un día, serían unas seis horas. Un poco más yo creo. Igual toma tiempo.
	Igual toma tiempo. ¿Pero un estimado dirías tú?
	A la semana serían como unas seis a siete horas.
	Por lo general, lo hago los días sábados en la tarde.
	Los días sábados en la tarde. ¿Y cuántas horas crees que son esas más o menos?
	Yo creo que como 3 horas.
	Unas 3 a 5 horas.
	¿A la semana?
	Sí.
	Como media hora diaria.
	Dos horas a la semana.
	Como una hora y media diaria. Porque son 4 lecciones por unidad, entonces son como 4 horas...entre 4 y 6 horas a la semana.
	...Más que todo lo que me demoro en hacer la unidad y eso...pero más que eso, no.
	¿Y cuánto tiempo estimas que es eso?
	Por unidad, tres horas.
	Como 3 a 4 horas.
	¿Diarias...o a la semana?
No...semana.	
... Cuatro horas...semanales, yo diría.	

En relación con el número de horas que los estudiantes destinan a la interacción con CLMS, se puede observar que en promedio la usan 4 horas semanales. 1 estudiante destina 7 horas semanales para la interacción con la plataforma, 1 lo hace por 6 horas y 2 por 4 horas, pero el número de horas podría variar según el tipo de actividad. La diferencia del promedio de uso semanal de los 4 estudiantes con el general representa un 24.5%.

El siguiente gráfico, tomando la información de las unidades temáticas en los puntos 4.1.5.1 y 4.1.5.2, ilustra un comparativo entre el tiempo de uso para el aprendizaje *online* y CLMS.

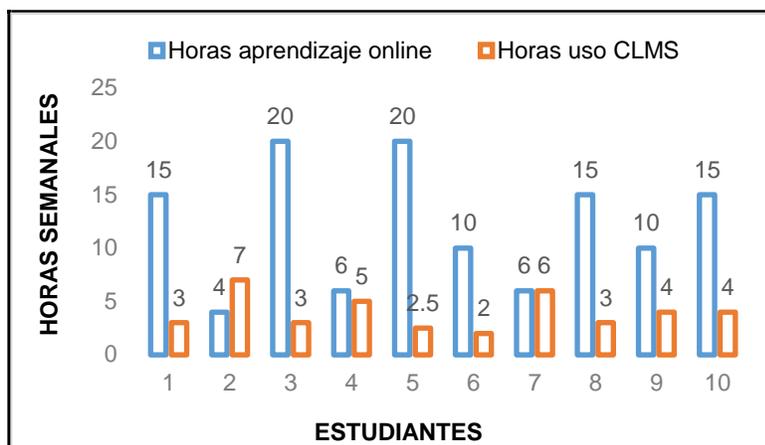


Gráfico 1. Comparación horas para el aprendizaje online y uso de CLMS.

#### 4.1.6 Usabilidad

E: Uso de CLMS	
CITAS SELECCIONADAS	
USABILIDAD	¿Las unidades? Porque tiene juegos, porque si uno se equivoca sale la respuesta correcta entonces se puede volver a practicar. Encuentro que eso es como lo que más me gusta de Cambridge.
	Lo que no he podido utilizar es la parte en donde se tiene que hablar qué de repente hay como dentro de las unidades hay partes que uno tiene que hablar con...audifonos y yo no tengo eso entonces no he podido hacer esas actividades.
	Las clases, las unidades. Porque... y los blogs. Porque las unidades se ven claramente y los blogs son explicados en clases.
	La verdad no sabría responder muy bien, porque yo solamente hago las actividades que manda el profesor. Entonces no veo otras cosas que tiene la página. No me imagino que otras cosas pueden ser más fáciles o difíciles. Lo que veo son las unidades, los blogs y algunos videos.
	La verdad es que comprendo que son todas bastante fáciles de usar, lo que difiero un poco es... la extensión de la actividad que uno hace. Considero que de pronto es muy larga y...no sé, como le comentaba al principio, hay veces que tengo tantas cosas que hacer, que igual 3 horas... sentarme al frente al computador a hacer sólo un ramo, me parece que es excesivo y trato de obviamente de hacerlo bien, entonces no puedo hacerlo en menos tiempo. Entonces creo que la extensión es lo que estaría, entre comillas, fallando. Obviamente este ramo está hecho para carreras que están en primer año, por lo tanto, la carga académica es menos. Pero entre la reforma que se hizo con algunas carreras que cambiaron su malla...considero que es mucho tiempo el que paso frente al computador haciendo la actividad de inglés.
	Las unidades, como...la parte donde se ven como los videos y se responden como las preguntas según el video, esas cosas.
	No, ninguna. O sea, de repente cuando como que se cae la página, ahí. Pero no...
	...Los workbooks y ...los juegos y los videos.
	Porque uno lo busca y está allí mismo, entonces se abre y uno lo busca al tiro.
	Los blogs.
	Porque, por ejemplo, había que hacer un blog esta semana y el blog lo hice, pero no cargó, entonces hay que hacerlo como 4 veces para que recién cargue la respuesta. Entonces ahí mismo yo no tenía el blog, pero si lo hice, pero no me cargó y no lo hice de nuevo, no lo copié y lo pegué de nuevo como para hacerlo... para que se cargara de nuevo la respuesta.
	Las unidades son fáciles de usar...que más...ver los contenidos, también es fácil de usar, me parece.
	Porque es más directo y la pantalla te lo muestra más...ahí...está ahí.
	Sí. Es más visible.

Los blogs y los...juegos y los recursos, me parecen que son más difíciles de usar, porque están muy escondidos para empezar y no sabemos cuándo...hay una actividad, no...la página de anuncios no es tan clara cuando entras. La plataforma no te avisa que es lo que tienes que hacer o hay blogs pendientes. Como que le falta más... la entrada a los mensajes.
Los blogs porque son extensos, pero más que nada la plataforma se cae... muchas veces. Si bien se da más tiempo, más plazo para hacer las unidades de los blogs, igual nos atrasa a nosotros en cuanto a unidades y materia.
En sí, todo es fácil ocuparlo...no es complicado, encontrar las cosas.
No, ninguna es complicada hasta el momento.
Las unidades porque...o sea es larga y todo pero...es más fácil que usar el blog. Para mí por lo menos.
...Yo creo que hay unas actividades online que están como muy ocultas, entonces es como más difícil de... usarla.
O sea como que cuesta más encontrarlas, que...en cambio las unidades que se ve al tiro.
Se me ha hecho fácil de usar todo porque igual el profesor explica bien cómo hacerlo y...las unidades son fáciles porque están ahí...son grandes. Las que son difíciles para mí son las de...las que están o sea no ocultas, sino que están menos visibles, son más chiquititas.
O sea están menos visibles, no se ve tan grande la letra.

En esta unidad temática los estudiantes refieren que las actividades más fáciles de usar son las unidades, juegos y videos. De los entrevistados, 1 dice que el blog es fácil y 2 dicen que todas las herramientas son fáciles como los workbooks y que no presentan dificultad. Esto debido a que los estudiantes pueden ver en forma clara y directa los iconos de las herramientas utilizadas, es decir, estas herramientas son más visibles.

Uno de los estudiantes dice que el uso de CLMS fue difícil al comienzo, pero que después esta interacción fue fácil. Otro refiere que al final de cada unidad hay un resumen, lo que se ve como un complemento. Y otro dice que la plataforma es buena a pesar de que se saturó.

Por otro lado, los estudiantes señalan que las herramientas más difíciles de usar son los blogs, ya que son extensos, la página se cae y no carga. Otro señala que la extensión del trabajo representa una dificultad comparada con la que realización de las actividades, porque piensa que el ramo está hecho para carreras de primer año, lo que considera mucho tiempo para el trabajo en CLMS.

Sobre las dificultades, un estudiante refiere que es complicado encontrar algunas actividades que están más ocultas, ya que son pequeñas, menos visibles y no se ve la letra, esto en comparación con las unidades con iconos grandes y más visibles. También otro dice que los recursos están muy escondidos y no se sabe

cuándo hay que realizar una actividad, porque no hay mensajes que se puedan visualizar como entradas. Por último, un entrevistado refiere que todas las actividades son fáciles porque el profesor las explica y las asigna como tareas.

Respecto al uso de *hardware*, uno de los entrevistados dice que la dificultad para trabajar tiene relación con el uso de micrófono y parlantes, ya que no cuenta con estos elementos.

## **4.2 Análisis de la información del grupo focal**

A continuación, se presenta los resultados sobre la percepción de los docentes acerca de lo que refirieron los estudiantes en las entrevistas.

### **4.2.1 Unidad temática: aprendizaje del idioma inglés a través del uso de CLMS**

En este tema inicial, los docentes señalan que el aprendizaje depende de la experiencia con este sistema y de la motivación que el estudiante encuentre en este para aprender inglés. Si la herramienta es bien aprovechada, puede realmente generar un aprendizaje. Además, si el estudiante está motivado, realmente trabaja la cantidad de horas que está presupuestado en su casa y llega a la clase con su unidad preparada, se traduce en una efectividad del trabajo y en lo que se puede hacer en la clase con él. También, la autonomía frente al aprendizaje es importante, pero esto no es una característica propia de los estudiantes chilenos

Según lo que algunos los estudiantes de otros cursos les informan a los docentes, este objetivo no se ha logrado y esta plataforma de aprendizaje no es buena para la mayoría de ellos. Esto debido a que la herramienta no se utiliza como tal ni de manera consciente, más bien, como una forma de pasar el ramo. También, una de las dificultades es que deben usar el computador para trabajar en la plataforma y ya no están acostumbrados a ello, y el celular se usa en clase con otros propósitos que no tienen relación con actividades de aprendizaje. Quizás, si empezaran a usar más la aplicación en el celular, los docentes también podrían usar la plataforma dentro de la clase, generando una dinámica mucho más rica de aprendizaje.

### **4.2.2 Unidad temática: los lugares donde los estudiantes usan la tecnología**

Los docentes señalan que independiente del lugar y la conexión wifi, los estudiantes usan el computador para trabajar en CLMS, porque el trabajo se graba y se avanza. Al contrario, si se hace en el celular, no funciona y no graba, siendo difícil que se logre el objetivo. Además, los tiempos y los lugares donde los

estudiantes tienen acceso a la tecnología son distintos a cuando se trabaja en la plataforma. Si tuvieran un acceso que no estuviese solamente restringido al computador y fuese un poco más amplio, se cree que LMS sería usado un poco más.

Otro aspecto que destacan es que, si el trabajo en la plataforma se hace en horas y en lugares no adecuados, tampoco habría un aprendizaje que se pueda usar en clases. Para internalizar el contenido, el lugar tiene que ser sumamente cómodo y disponer de un computador con buena conexión a Internet y memoria RAM para acceder a los ejercicios fácilmente, sino se produce aburrimiento, y esto causaría que el trabajo se haga de forma mecánica.

Algo relevante es cómo los estudiantes planifican el trabajo en la plataforma. Se les sugiere que organicen su trabajo por lección, para poder terminarla a tiempo, entenderla y comprenderla. También, se debe considerar que la mayoría de los estudiantes no están estudiando inglés, por el contrario, están estudiando otras carreras y realmente el uso de esta plataforma requiere de mucho trabajo individual, y este trabajo debería hacerse en la casa.

En conexión a lo anterior, los docentes dicen que este trabajo sería menos motivante debido a 2 razones. En primer lugar, el aprendizaje del idioma no tendría tanta importancia para sus estudiantes, ya que esto se relaciona con un aspecto cultural, y en segundo, la cantidad en horas que se debe considerar para CLMS comparado con otras asignaturas.

#### **4.2.3 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre la percepción del lugar y facilidad de uso de la tecnología**

Los docentes señalan que sería interesante saber si los estudiantes consideran que estar en la casa, por todas sus características, es importante al usar la tecnología para aprender un idioma, además, de contar con una serie de elementos como los audífonos para estudiar. Es bueno y valorable que ellos busquen esa instancia para trabajar *online*, ya que ahí las herramientas de la web permitirían el aprendizaje más allá de la clase. No obstante, relevan que les parece

que estas opiniones son del estudiante ideal, y de acuerdo con su experiencia, sería la minoría.

Otro aspecto tiene que ver con la conciencia al realizar el trabajo en la plataforma. Llama la atención que la mayoría no sabe de lo que se está hablando en clases y son muy pocos los que reaccionan ante la actividad que uno les presenta. Aunque estén en su casa y no haya ruido, y si el trabajo se hace a última hora, el impacto que tiene en su aprendizaje es muy bajo o casi nada. Sin embargo, argumentan que el aprendizaje depende de lo que ellos quieran lograr, pero para los idiomas este tiene que ser colaborativo y en grupo. La única parte negativa de la casa es que no hay a quién preguntarle las dudas, y solo los alumnos preocupados contactan al docente.

Por último, la cantidad de trabajo es un factor que incide en el uso de CLMS. Los docentes piensan que habría que darles menos lecciones a los estudiantes para que aprendan y puedan aplicar los contenidos en clase. Con esto se equilibraría la inversión de tiempo versus la carga académica que ellos tienen.

#### **4.2.4 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre la percepción de la inclusión de la tecnología en su malla curricular y aprendizaje**

Los docentes comentan que los estudiantes pueden trabajar mejor que ellos con la tecnología e Internet. Sin embargo, el realizar algunas tareas como la búsqueda y clasificación de la información online es crucial. No toda la información es verídica, por lo tanto, los estudiantes debieran realmente diferenciar o discriminar la información que es real de la que no es.

Referente al aprendizaje que se genera debido a la inclusión de la tecnología, los docentes señalan que hay profesores de otras asignaturas que suben material a la intranet, y los estudiantes no tienen que investigar nada, solamente leer, imprimir y resumir el material. Al contrario, los docentes de inglés están proponiendo algo distinto a eso. Cuando se quiere incluir la tecnología en la clase, por ejemplo, el celular, se permite su uso para buscar vocabulario o la pronunciación de una palabra como forma de aprendizaje, lo que involucra el uso de ciertas habilidades.

Pero, a pesar de que los estudiantes son tan tecnológicos y cuentan con el dispositivo más moderno, al parecer, la tecnología solamente se ocupa para la entretención, redes sociales y escuchar música.

Los docentes vuelven a referir que los estudiantes saben usar la tecnología, pero quizás no tienen la conciencia de hacer un buen uso de esta. Entonces, se debería hacer un trabajo para fomentar el buen uso de la tecnología, que realmente sea un aporte y una herramienta para que ellos aprendan.

#### **4.2.5 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre la percepción de la inclusión de la tecnología en la asignatura de inglés como complemento del aprendizaje**

Los docentes destacan lo que los estudiantes piensan acerca de preparar los contenidos previamente a la clase, aplicándolos y clarificando las dudas, como algo más interactivo que genera un aprendizaje. Esto sería una situación ideal, pero esta idea referida por los estudiantes representaría a una minoría.

En relación con la idea anterior, los docentes comentan que algunas estudiantes del curso de inglés 3 quisieran seguir con el sistema presencial, ya que había un aprendizaje más significativo. Para ellas la clase con la plataforma es para cumplir y para tener la nota 7, y no habría un aprendizaje. Como una muestra de esto, se estudia lo que no se entiende en la clase, como una actividad posterior, y no previamente como los docentes lo han planificado. Si se hiciera todo lo planificado, el trabajo en la plataforma sería mucho más significativo, los estudiantes aprenderían mucho más y se darían cuenta de lo que están aprendiendo. La herramienta sirve para aprender el idioma.

Los docentes vuelven a mencionar la planificación para usar la plataforma. Quizás si el trabajo fuese dividido, con dos semanas para trabajar en cada unidad, habría más tiempo para el estudiante y el docente, el que es poco por la cantidad de estudiantes por clase. Referente al trabajo, se debería elegir de cada unidad actividades de competencias comunicativas, utilizando la estructura y vocabulario

en la clase. Esto con el fin de que el trabajo en CLMS fuese más guiado, logrando un aprendizaje.

Los docentes también refirieron sobre el inicio del semestre. Los estudiantes que cursan la asignatura de inglés 1 tienen que realizar un 'placement test' para saber si ese es el nivel que les corresponde, y los resultados se entregan 2 o 3 semanas después. Mientras tanto, los docentes deben hacer clases de tipo presencial en vez de ser invertida, como debiese ser en la modalidad blended. Una vez que los resultados indican que los estudiantes si deben hacer la asignatura de inglés 1, se les activa la plataforma, teniendo solo una semana para usarla antes de rendir la primera prueba oral, cuyo contenido son las primeras tres o cuatro unidades. De acuerdo con los docentes, si estos estudiantes pudiesen trabajar en la plataforma desde el primer día de clases, podrían tener un mes para acostumbrarse a ella, avanzarían y luego, trabajarían en las actividades con tiempo, a conciencia.

#### **4.2.6 Unidad temática: actividades online que los estudiantes realizan en general**

Los docentes señalan que las redes sociales son comunes para todos los estudiantes. Estos usan Facebook o WhatsApp, pero les extraña que Instagram no haya sido mencionado, ya que es más actual y masivo. Incluso Netflix es fuente de series y reemplaza a la televisión abierta. Así mismo, Google y YouTube se usan para estudiar. Hay profesores que hacen clases de inglés, de álgebra o de cálculo en línea, como tutoriales.

Siguiendo con esta idea, para los docentes sería interesante saber cómo usar estas aplicaciones para el aprendizaje de inglés. Por ejemplo, se intentó hacer el blog a través de Facebook, porque para los jóvenes el formato era atractivo, pero no hubo buenos resultados. Sin embargo, si ahora el blog se realizara a través de Instagram, los estudiantes estarían en contacto, les motivaría a contestar, y para comunicarse bastaría con estar de acuerdo, dar una opinión o una idea. Opuesto a lo que se les pide hacer de acuerdo con una rúbrica. Por lo tanto, se debería

modificar esa actividad para usar el idioma y comunicarse naturalmente a través de CLMS.

#### **4.2.7 Unidad temática: las actividades académicas online que los estudiantes realizan**

Los docentes piensan que las actitudes de los estudiantes frente al estudio son diferentes. En este contexto, sería interesante saber si ellos hacen las actividades *online* en forma regular o, por ejemplo, simplemente para prepararse para las pruebas. Cuando hay una necesidad, en este caso estudiar, ellos recurren a videos en YouTube, en los que aparecen profesores que les expliquen la manera de hacer un ejercicio específico, como una forma de aprendizaje. Es aquí donde el uso de la tecnología adquiriría relevancia, ya que al ver los videos aclararon sus dudas, de ahí la efectividad de estos, logrando un objetivo de aprendizaje.

Respecto al uso de la intranet, los docentes señalan que los estudiantes lo usan como un repositorio de la información, sin discriminar su contenido. Como ya fuese mencionado, hay material en la web que los estudiantes bajan y usan para otras asignaturas. No habría una investigación o lectura previa como parte de un aprendizaje o habilidad tecnológica.

#### **4.2.8 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre las horas destinadas al aprendizaje online**

Los docentes relevan que el hecho de que los estudiantes pasen en promedio 12,1 horas semanales para el aprendizaje *online* tiene relevancia en la calidad y no la cantidad. Puede ser que se destine mucho tiempo, pero a lo mejor representa 5 minutos del aprendizaje efectivo o significativo. Probablemente haya algún aprendizaje después de tantas horas en Internet, pero esto se contrasta con lo que ocurre en la asignatura de inglés, ya que los docentes tienen la experiencia y antecedentes de otros cursos.

#### **4.2.9 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre las horas destinadas al uso de CLMS**

En conexión con el tema anterior, frente a la diferencia en el promedio que hay entre las actividades académicas *online* versus la interacción de CLMS, los docentes reaccionan sorprendidos. Además, opinan que 4 horas para trabajar en la plataforma es bastante, pensando en que no es un ramo de la carrera de los estudiantes, como un complemento o un ramo que hay que pasar.

De ese tiempo que los estudiantes dedican a la plataforma para aprender, los docentes se preguntan cuánto de este aprendizaje es realmente efectivo y si están concentrados haciendo el trabajo en CLMS. Aquí debiese haber un proceso de reflexión en torno al aprendizaje, preguntarse a sí mismos si están entendiendo, llevar una especie de registro en clases, o usar la tecnología, Internet o YouTube para tener una idea, una noción de lo que están haciendo. Y parte del aprendizaje también tiene que ver con tener dudas después de estudiar con CLMS, y solo un promedio 2 o 3 estudiantes por curso las resuelve en clase.

Con el objetivo de comprobar que las actividades se hacen a conciencia y se les dedica un tiempo razonable, un docente realiza la siguiente actividad. A manera de experimento, se les presentan a los estudiantes un ppt con los objetivos en blanco de una clase. Se les pide que completen los objetivos de acuerdo con lo que estudiaron y vieron en la plataforma, pero muchas veces son incapaces de hacerlo. Esto sería una prueba de que el trabajo es mecánico, ya que solo al hacer click, muchas de las actividades son hechas y registradas.

Referente a esta situación, los docentes piensan en cómo hacer que ese aprendizaje sea más efectivo o más significativo para ellos. Parte de eso se relaciona directamente con la motivación. Algunos estudiantes están muy motivados, pero cuando la herramienta no funciona al 100%, eso crea dificultades para ellos. Algunas de las que se mencionan ocurren cuando el trabajo no se registra y no hay prueba de ello al evaluar, causando una sensación de frustración y pérdida de tiempo. Y otra, al disponer de un momento en que se debe subir un *post* en el blog, no se puede hacer, debido a que la plataforma no funciona o hay

mantenciones no programadas.

Parte de esa motivación se centra en que la herramienta sea adecuada. Una sugerencia es que los contenidos deberían actualizarse, en que se considere el sistema y contexto educacional de cada país.

#### **4.2.10 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre lo cotidiano de la tecnología en su uso y motivación**

Respecto a la inclusión de la tecnología, los profesores de educación superior no pueden desconocer que sus estudiantes han pasado gran parte de su vida rodeados por esta. Desde el colegio, se ha impulsado su uso, dando un gran paso y visto como algo cotidiano. A pesar de esta naturalidad, los docentes relevaban que no hay conexión entre la educación escolar y la universitaria, en que las reformas escolares no tienen nada que ver con las reformas en la educación superior, y cada universidad toma parte de estas y la combina con su propio sello institucional. Por eso lo importante es que los estudiantes desde pequeños estén acostumbrados al uso de la tecnología para aprender, y que no sea algo novedoso cuando lleguen a la universidad, donde aparentemente se utiliza más la tecnología.

Esto permite que los estudiantes realicen diversas actividades como compartir información. A los docentes le llama la atención el hecho de que los estudiantes tomen una página que es interesante para una asignatura “x” y se comparta en forma colaborativa, masificando su uso. Un ejemplo de esto sería el uso de WhatsApp en diferentes secciones de una carrera, en que se comparte información, preguntas para las pruebas o ayudando a otros estudiantes.

#### **4.2.11 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre el uso de CLMS**

Los docentes refieren que es importante considerar la transición que hacen los estudiantes de la enseñanza media a la universidad. El cambio es muy drástico para algunos, debido al nivel de exigencia y a la cantidad de trabajo. Por lo tanto, la asignatura de inglés debería incluirse desde el segundo semestre, esto para que

exista la posibilidad de asimilar la nueva realidad educativa. Y esto también se debería aplicar a CLMS.

Sumado a esto, se cree que es importante aprender en un contexto que se relacione directamente con la realidad sociocultural de los estudiantes. Además, se debe considerar que muchos de los educandos han tenido muy poca o nada experiencia con el idioma, y tal vez no han tenido la experiencia de viajar. Dicha experiencia no solo versa sobre el aprendizaje de un idioma, sino que también involucra conocer una cultura distinta.

En relación con el punto anterior, los docentes nuevamente comentan que es importante contar con una herramienta tecnológica en condiciones óptimas para cualquier tipo de aprendizaje, y en este caso, para aprender un idioma. CLMS se vio particularmente afectada por problemas técnicos el semestre pasado, y aquellos estudiantes que interactuaron con la plataforma por primera vez, tuvieron una experiencia irregular de uso. No obstante, ellos piensan que es fácil de usar y amigable.

Una de las actividades de la plataforma, ya comentada por los docentes, es el blog. Se piensa que la función comunicativa y el objetivo de esta actividad debiese ser reemplazada por el uso de otro recurso, el foro. Este recurso permitiría la interacción y comunicación de los estudiantes, al contrario de blog, en que solo se publica un *post* y los usuarios no necesariamente responden o publican otro.

#### **4.2.12 Unidad temática: información referida por los estudiantes sobre la percepción general sobre CLMS**

Para iniciar este tema, los docentes relevan el hecho de que el 50% de los estudiantes entrevistados opina que esta plataforma es útil porque complementa un inglés que parecía obsoleto y lejano. Para otros que han tenido experiencias con el idioma, encuentran que es más natural. Este punto se relaciona con el *background* sociocultural de cada estudiante, el que debe ser considerado con el fin de cambiar esta percepción. Por lo tanto, los docentes deberían motivar a sus estudiantes para

que utilicen su experiencia y reforzar la importancia del idioma, la que tendría incidencia, por ejemplo, en la posibilidad de tener un mejor trabajo.

Otro punto que considerar es la experiencia previa con el idioma en el colegio, percibida como algo negativo, lo que se explicaría por los constantes cambios de profesores, quienes explicaban mal la materia o con los que se tuvo una mala relación. Por lo tanto, esta situación podría ser resuelta, pero demandaría un mayor esfuerzo de los docentes, en que el uso de la tecnología revista una motivación y el aprendizaje de un idioma extranjero releve su importancia para los estudiantes.

Los docentes señalan que el Ministerio de Educación establece que el inglés es obligatorio y que los estudiantes deberían estudiarlo al menos por 7 años. Además, se establece el nivel del idioma para los estudiantes en la educación media, lo que no se ve reflejado en sus estudiantes, ya que, en vez de partir con un nivel más avanzado, se les debe re enseñar contenidos básicos. Aparte de eso, la sobrecarga de trabajo en CLMS debe ser menor, con el fin de apoyarlos y motivarlos más hacia el aprendizaje.

Respecto al programa de la asignatura de inglés, este se modifica todos los semestres. Para los docentes esta situación no sería muy favorable, ya que el número de actividades o las evaluaciones cambian, causando confusión en los estudiantes que están cursando diferentes niveles del idioma. Por lo tanto, se debe volver a internalizar las prácticas y procedimientos en cada curso.

Los docentes creen que, si se mantiene sin cambios el programa de la asignatura por 2 o 3 semestres, se podría evaluar después de un tiempo si una determinada cantidad de trabajo u otro aspecto fue lo más acertado o tal vez se debería modificar, y posteriormente, monitorear los resultados de ese cambio.

### **4.3 Lineamientos para el uso de CLMS**

Después de haber abordado cada tema, los docentes sugirieron los siguientes lineamientos para el uso de CLMS. Dichas propuestas se basan en su percepción de la información presentada, en la experiencia pedagógica de años, su conocimiento de estos cursos y la identificación del contexto educativo.

Primero se establece que las reglas de las asignaturas de inglés deben ser mantenidas, al menos por 2 semestres o hasta el final del ciclo de los cursos. Esto con el propósito de evaluar si todo lo consignado en términos de contenidos, evaluaciones y practicas pedagógicas han logrado que los estudiantes aprendan y adquieran el idioma, y eventualmente hacer mejoras y cambios si es necesario. Además, la claridad en las reglas permite que haya un desarrollo más normal del semestre y que se internalice la forma de estudiar para la asignatura. También, el número de evaluaciones debe ser reducido y deber ser distribuidas en la ponderación. De esta manera se evaluarían actividades más conducentes a un aprendizaje más significativo y el uso del idioma con un enfoque comunicativo a través de la plataforma.

Otro lineamiento guarda relación con el uso de nuevas herramientas de CLMS. El uso de Wiki sería propicio en el trabajo colaborativo, en que inicialmente se publica una idea principal y los estudiantes van colocando más ideas para construir un discurso utilizando el idioma y los contenidos. Al explorar esa área, se cumpliría uno de los objetivos comunicativos. Para completar esta actividad, el voice tool sería otra herramienta que podría generar más aprendizaje. Los estudiantes deben dejar en mensaje, que luego es respondido iniciando un intercambio de ideas, en que haya más discurso y un desarrollo de las competencias comunicativas.

Ambas actividades lograrían que los estudiantes se acostumbren más a hablar inglés, el uso de otras fuentes para trabajar en ellas, lo que también se constituiría en un tipo de aprendizaje. Esto contribuiría a la práctica oral, y prepararía a los educandos de mejor forma para otro test que tiene una sección de speaking.

Respecto a la carga de trabajo, se debería hacer menos actividades, dado que también se tiene que realizar actividades extras cada semana como el blog. Este haría que los estudiantes tuviesen una mejor y positiva disposición hacia el aprendizaje, cumpliendo los objetivos propuestos.

Siguiendo con esta idea, hay un consenso en disminuir las lecciones por unidad y seleccionar actividades más significativas, pero se debe examinar con más detalle esta nueva propuesta. Esto haría que los estudiantes se concentraran más

mientras están trabajando en la plataforma, y sintiendo menos presión por los plazos. Además, lo que no se entienda se complementa en la clase, ya que los docentes saben que sus los estudiantes deberían tener un cierto nivel en cuanto a la adquisición del idioma y hay cosas que se deben reestudiar. Esto debe ir aparejado con los contenidos y las estructuras lingüísticas del lenguaje.

Por último, el uso de un tutorial y el refuerzo del uso de la plataforma permitiría que los estudiantes se concentraran más en la tarea que se les pide y no en cómo se usa la herramienta de aprendizaje. Pero el trabajo y los objetivos de aprendizaje del idioma deben ser balanceados, dentro de cada contexto de curso y demandar las horas necesarias para estudiar y aprender.

#### **4.4 Resumen resultados de la entrevista**

La mayoría de los estudiantes tienen acceso a Internet. El celular es el dispositivo más usado porque este es portable, lo que permite estar siempre conectado, y el segundo es el computador porque permite realizar tanto actividades académicas como revisar redes sociales. Dada esta condición general, los estudiantes señalaron que usan la tecnología en todas partes, y más específicamente, en su casa, en la universidad y en el Metro, por lo tanto la tecnología está accesible ya que Internet está disponible en todas partes.

El lugar más común para el uso de la tecnología es el hogar, esto debido a que todo es más práctico y conveniente, se cuenta con todo lo necesario para conectarse e Internet más rápido y estable, por la tranquilidad a la hora de utilizar la tecnología, ya que se cuenta con más tiempo para dicha actividad y hay más concentración para realizar diversas actividades y tareas. Dicho lugar se constituye como un entorno informal para el aprendizaje, ideal para el uso de la tecnología y para desarrollar actividades que conducen al aprendizaje. Por lo tanto, los estudiantes se sienten más cómodos con aquel lugar que les más natural, es decir, con su ecosistema, ya que aparentemente se desenvolverían de mejor forma al usar la tecnología.

El 50% los estudiantes opinan que CLMS es útil, bastante didáctica y agradable, herramientas como el audio y los ejercicios son bastante fáciles, y los videos son muy explicativos, se puede aprender autónomamente sin la guía del profesor, y por eso se debería disminuir la cantidad de trabajo y tener menos clases presenciales. Además, se debe refinar algunas herramientas tales como los blogs y las notificaciones.

Los estudiantes piensan que se genera un cierto grado de aprendizaje por la inclusión de la tecnología en sus asignaturas. Esto se debería a que las asignaturas estén en intranet como una plataforma aparte de la clase presencial, para una práctica más detallada y personal, y consultar Internet como guía. Además, las herramientas disponibles en la web permiten la búsqueda de información en forma autónoma o materia para estudiar, en que el aprendizaje está más allá de la clase.

Del mismo modo, la inclusión de la tecnología en la asignatura de inglés genera un aprendizaje, y a su vez, es complemento de este, favoreciendo su aprendizaje por la facilidad en su uso y las explicaciones previas antes de hacer las actividades, toda la información disponible esta *online* y tiene todo lo que se debe estudiar, se aplica en la clase y se clarifica, haciendo que esta sea más interactiva, es personal y se aprende rápidamente. Además, cuando transcurre el tiempo los contenidos se olvidan, pero se pueden revisar todas las veces que se necesite y se repasa las dudas.

Las actividades, en general, que los estudiantes más realizan al conectarse a Internet son el uso de redes sociales, entretención, búsqueda de información y estudiar. En lo académico, las actividades son la búsqueda de información, estudiar, hacer ejercicios y buscar videos.

Los estudiantes opinan que la inclusión de la tecnología digital en las asignaturas es cotidiana, ya que el CLMS y las plataformas en intranet de otras asignaturas incentivan el estudio, la materia está explicada y es complemento de la clase del profesor. La cotidianidad es algo que facilita el aprendizaje en cada asignatura y es un reflejo de la sociedad actual, se destina más tiempo en Internet

y menos en una clase presencial, destinando al aprendizaje *online* un promedio de 12,1 horas semanales y a CLMS 4 horas semanales.

Respecto a CLMS, las actividades más fáciles de usar son las unidades, juegos, videos, los workbooks y que no presentan dificultad. Además, los estudiantes pueden ver en forma clara y directa los iconos de las herramientas utilizadas. Sin embargo, los estudiantes dicen que el uso de CLMS fue difícil al comienzo, pero que después esta interacción fue fácil. Además, se señala que la extensión del trabajo representa una dificultad comparada con la realización de las actividades, es complicado encontrar algunas actividades que están más ocultas, y no se ve la letra, esto en comparación con las unidades con iconos grandes y más visibles, los recursos están muy escondidos y no se sabe cuándo hay que realizar una actividad, porque no hay mensajes que se puedan visualizar como entradas.

#### **4.5 Resumen resultados del grupo focal**

Los docentes señalan que el aprendizaje depende de la experiencia con CLMS y de la motivación que el estudiante encuentre en este para aprender inglés. Si la herramienta es bien aprovechada, puede realmente generar un aprendizaje. Además, si el estudiante está motivado, realmente trabaja la cantidad de horas que está presupuestado en su casa y llega a la clase con su unidad preparada, se traduce en una efectividad del trabajo y en lo que se puede hacer en la clase con él. También, la autonomía frente al aprendizaje es importante, pero esto no es una característica propia de los estudiantes chilenos. Sin embargo, este objetivo no se ha logrado debido a que la herramienta no se utiliza como tal ni de manera consciente, más bien, como una forma de pasar el ramo. Quizás, si empezaran a usar más la aplicación en el celular, los docentes también podrían usar la plataforma dentro de la clase, generando una dinámica mucho más rica de aprendizaje. Sin embargo, este se usa con otros propósitos.

Los tiempos y los lugares donde los estudiantes tienen acceso a la tecnología son distintos a cuando se trabaja en CLMS. Si tuvieran un acceso que no estuviese

solamente restringido al computador y fuese un poco más amplio, se cree que LMS sería usado un poco más. No obstante, el uso de la plataforma se hace en horas y en lugares no adecuados, tampoco habría un aprendizaje que se pueda usar en clases. Para internalizar el contenido, el lugar tiene que ser sumamente cómodo y disponer de un buen computador con buena conexión a Internet para acceder a los ejercicios fácilmente. Los estudiantes deben planificar el trabajo en la plataforma para poder terminar a tiempo las actividades, entenderlas y comprenderlas.

Sería interesante saber si los estudiantes consideran que estar en la casa, por todas sus características, es importante al usar la tecnología para aprender un idioma, además, de contar con el *hardware* para estudiar. También, la conciencia al realizar el trabajo en la plataforma es un punto relevado, si el trabajo se hace a última hora, el impacto que tiene en su aprendizaje es muy bajo o casi nada, pero depende de lo que ellos quieran lograr. Adicionalmente, la cantidad de trabajo es un factor que incide en el uso de CLMS, en que se debe dar menos lecciones a los estudiantes para que aprendan y puedan aplicar los contenidos en clase.

Referente al aprendizaje que se genera debido a la inclusión de la tecnología, el material de las asignaturas se sube a intranet y los estudiantes no tienen que investigar nada, solamente leer, imprimir y resumir el material. A pesar de que los estudiantes son tan tecnológicos y cuentan con el dispositivo más moderno, al parecer, la tecnología solamente se ocupa para la entretención, redes sociales y escuchar música. Es decir, esos saben usar la tecnología, pero quizás no tienen la conciencia de hacer un buen uso de esta.

Como una muestra de lo anterior, se estudia lo que no se entiende en la clase, como una actividad posterior, y no previamente como los docentes lo han planificado. Si se hiciera todo lo planificado, el trabajo en la plataforma sería mucho más significativo, los estudiantes aprenderían mucho más y se darían cuenta de lo que están aprendiendo. Y con el propósito de usar CLMS, sería ideal que ellos pudiesen trabajar en la plataforma desde el primer día de clases, para acostumbrarse a ella, avanzarían y trabajarían en las actividades con tiempo, a conciencia.

Las redes sociales son comunes para todos los estudiantes. Sería interesante saber cómo usar estas aplicaciones para el aprendizaje de inglés. Si una actividad (blog) se realizara a través de Instagram, los estudiantes estarían en contacto, les motivaría a contestar, y para comunicarse bastaría con estar de acuerdo, dar una opinión o una idea.

Las actitudes de los estudiantes frente al estudio son diferentes. En este contexto, sería interesante saber si ellos hacen las actividades *online* en forma regular o, por ejemplo, simplemente para prepararse para las pruebas. Cuando hay una necesidad, en este caso estudiar, ellos recurren a videos en YouTube, en los que aparecen profesores que les expliquen la manera de hacer un ejercicio específico, como una forma de aprendizaje. Es aquí donde el uso de la tecnología adquiriría relevancia, ya que al ver los videos aclararon sus dudas, de ahí la efectividad de estos, logrando un objetivo de aprendizaje.

Las horas *online* que los estudiantes destinan pueden ser muchas, pero a lo mejor representa 5 minutos del aprendizaje efectivo o significativo. Probablemente haya algún aprendizaje después de tantas horas en Internet, pero esto se contrasta con lo que ocurre en la asignatura de inglés. Aquí debiese haber un proceso de reflexión en torno al aprendizaje, preguntarse a sí mismos si están entendiendo, llevar una especie de registro en clases, o usar la tecnología, Internet o YouTube para tener una idea, una noción de lo que están haciendo. Y parte del aprendizaje también tiene que ver con tener dudas después de estudiar con CLMS. La motivación de uso se centra en que la herramienta sea adecuada, en que los contenidos deberían actualizarse, considerando el sistema y contexto educacional de cada país.

Respecto a la inclusión de la tecnología, los profesores de educación superior no pueden desconocer que sus estudiantes han pasado gran parte de su vida rodeados por esta. A pesar de esta naturalidad, los docentes relevaban que no hay conexión entre la educación escolar y la universitaria, en que las reformas escolares no tienen nada que ver con las reformas en la educación superior, y cada universidad toma parte de estas y la combina con su propio sello institucional. Por

eso lo importante es que los estudiantes desde pequeños estén acostumbrados al uso de la tecnología para aprender, y que no sea algo novedoso cuando lleguen a la universidad, donde aparentemente se utiliza más la tecnología.

Se cree que es importante aprender un idioma en un contexto que se relacione directamente con la realidad sociocultural de los estudiantes. Además, se debe considerar que muchos de los educandos han tenido muy poca o nada experiencia, y tal vez no han tenido la experiencia de viajar. Dicha experiencia no solo versa sobre el aprendizaje de un idioma, sino que también involucra conocer una cultura distinta.

Los docentes deberían reforzar la importancia del idioma, la que tendría incidencia, por ejemplo, en la posibilidad de tener un mejor trabajo, en que el uso de la tecnología revista una motivación y el aprendizaje de un idioma releve su importancia para los estudiantes. No obstante, el nivel del idioma para los estudiantes en la educación media no se ve reflejado en sus estudiantes, ya que, en vez de partir con un nivel más avanzado, se les debe volver a enseñar contenidos básicos. Aparte de eso, la sobrecarga de trabajo en CLMS debe ser menor, con el fin de apoyarlos y motivarlos más hacia el aprendizaje.

Finalmente, el programa de inglés, en específico, el trabajo en CLMS, cambia constantemente y crea confusión en los estudiantes. Este programa debería mantenerse sin cambios por 2 o 3 semestres, pudiéndose evaluar después de un tiempo si una determinada cantidad de trabajo u otro aspecto fue lo más acertado o tal vez se debería modificar, y posteriormente, monitorear los resultados de ese cambio.

## **CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES**

Los datos proporcionados por los estudiantes y los docentes para esta investigación fueron muy relevantes y constituyen un buen corpus de análisis. A partir de los hallazgos sobre el análisis de la información, se podría formular algunas conclusiones a manera de discusión final, dado el carácter en que se significan y relevan. Estas ideas están relacionadas con los objetivos específicos que se plantearon.

### **5.1 Identificar los elementos percibidos del aprendizaje visible señalados por los estudiantes a través del uso de CLMS**

La tecnología estaría muy presente en lo cotidiano de los estudiantes. Esto se infiere porque la mayoría señala que los dispositivos más usados son el celular y el computador, lo que daría cuenta de un nivel de apropiación de la tecnología, tanto por las necesidades de cada usuario como por el número de horas que se destinan para su uso. Además, la tecnología tiene herramientas cuyas prestaciones ayudan al aprendizaje, que son comunes y que son significadas como elementos de aprendizaje.

Esta cotidianidad estaría relacionada con el uso la tecnología en diferentes lugares, y el hogar fue referido como el más cotidiano para su uso. Según la definición de Conner sobre los tipos de aprendizaje, este sitio sería un entorno informal de aprendizaje, en que el uso de la tecnología tanto para el aprendizaje como para actividades de ocio se ve beneficiada por la comodidad, lo natural y lo seguro que representa. Esto conlleva a la facilidad en su uso, por ende, se podría pensar que la interacción con cualquiera de los sistemas utilizados por los estudiantes presentaría una mayor usabilidad, ya que existiría una fluidez en el uso de la tecnología, permitiendo que la tarea sea el centro del aprendizaje. Esto se condice con lo propuesto por la OCDE (2005, 2008), en que se reconocería que hay mayores impactos producto de la utilización de las tecnologías en el hogar que en

la escuela, ya que en el aula estos dispositivos digitales (aún) no generan un claro efecto en cuanto al logro educativo.

Se ha mencionado que la apropiación no tiene que ver con el número de horas con que se usa la tecnología, más bien, con la calidad de esta interacción, en que un uso asertivo, selectivo y contextual de las tecnologías, permite resignificarlas como un medio para aprender y no como un fin en sí mismas (Cobo, 2008). No obstante, las horas destinadas por los estudiantes para utilizar la tecnología por diversas razones, tanto para realizar y cumplir con las actividades académicas y las tareas de CLMS son necesarias. Al mismo tiempo, este tiempo podría representarse como un aspecto negativo, ya que no se puede usar con una mejor distribución y es limitado. Tomando en cuenta esta dualidad en el concepto del tiempo, se podría entonces inferir, que este podría ser visto como un factor, que se constituiría como parte de un cierto grado de apropiación significada de la tecnología.

Del mismo modo, la información general de los estudiantes permitió saber con qué medios cuentan para acceder a la tecnología. Silverstone (1996) ya sugería que un indicador de la apropiación es la propiedad del objeto tecnológico, debido a que en la medida en que la persona decide adquirir el objeto, inicia el camino de su apropiación. La mayoría de los estudiantes posee dispositivos con acceso permanente a Internet, lo que permite que estén conectados y realicen distintas actividades, académicas o de interés personal. Se podría inferir que el hecho de contar con los medios para acceder y usar la tecnología, harían que su apropiación fuese más normal, y esta normalidad haría que la tecnología tuviese un mayor grado de apropiación, por lo tanto, haría que la tecnología en su uso se hiciese más invisible. Y, por ende, las actividades de los estudiantes serían más visibles, más relevantes. Esto se podría sustentar, según Morales y Loyola (2009), en la medida que se pueda descifrar la relación de la interacción con la tecnología tanto en su dependencia como en su uso, se está en camino de la apropiación.

Los estudiantes refieren que la integración curricular de TIC en sus asignaturas y en el ramo de inglés les ayudaría a aprender. Se destaca que el hecho de que las asignaturas estén en intranet para una práctica más detallada y personal.

Además, el aprendizaje está más allá de la clase, hay más claridad y silencio, favoreciendo la concentración, y a su vez, se aprende a medida que se lee y aplica lo que se está estudiando en las asignaturas. También, los estudiantes significan el aprendizaje del inglés a través de CLMS como algo que favorece su aprendizaje y como fuente de innovación, porque su inclusión permite estudiar los contenidos previamente, se aplican y se clarifican en una clase más interactiva. Y al tener una cierta regularidad en el uso, se aprende constantemente, dependiendo del estudiante y su aprendizaje.

Según las razones por las cuales la integración curricular de TIC permite aprender, se podría inferir que habría una cierta autonomía y una actitud hacia el aprendizaje. Al contar con herramientas fuera de la clase, hacen que estas estén al servicio del aprendizaje, por ende, lo favorecen. Esto tendría relación con lo propuesto por Sánchez (2004), quien argumenta que el aprendizaje debería ser un proceso que va más allá del aula, lo que involucra acceder a otras fuentes de aprendizaje por medio de las TIC, en que el sentido de las teorías negociadas con otras comunidades en una clase es adaptado por los estudiantes.

## **5.2 Conocer las percepciones de los docentes sobre el uso que hacen sus estudiantes de la plataforma**

Ha sido muy relevante contar con el punto de vista de los docentes, su experiencia pedagógica y en el uso de CLMS. Después del análisis de toda la información, surgen las siguientes conclusiones para la discusión.

En cuanto a lo que los docentes refieren inicialmente, los estudiantes deberían usar el celular en clases como un dispositivo que genere una experiencia más enriquecida del aprendizaje. Esto tendría concordancia, en parte, con lo que postula la UNESCO (2013) sobre el uso de tecnologías para el aprendizaje, en que los modelos de aprendizaje alternativos, que son complementarios y la enseñanza a distancia ganarán terreno cuando las tecnologías móviles se perfeccionen y difundan. Y por lo que propone Pérez y Saker (2010) sobre el entorno educativo, que juega un papel fundamental en la apropiación conceptual, el desarrollo de

habilidades y el aprendizaje autónomo en los estudiantes, y además de integrar los nuevos avances de la tecnología digital en el aula y otras metodologías, como el trabajo colaborativo, los cuales enriquecerán los procesos de aprendizaje.

Se podría entonces inferir que habría una necesidad de cambiar el rol del celular dentro del aula, sin percibirlo como algo prohibido, más bien, como una herramienta educativa al servicio de un aprendizaje colectivo, en que docentes y estudiantes compartan la experiencia de un aprendizaje más significativo.

Los estudiantes deberían contar con las condiciones óptimas para el uso de la plataforma desde el comienzo del semestre. Los estudiantes que deben cursar las asignaturas de inglés correspondientes a su malla curricular tienen que rendir un test para conocer su nivel en el idioma. Aquellos estudiantes que deben cursar inglés 1 tienen los resultados después de semanas. En términos administrativos se puede activar y trabajar con la plataforma, una vez que se consolida el estatus del estudiante en el curso.

Por eso se podría inferir que los estudiantes debieran tener plazos definidos para rendir el test antes que comience cada semestre. De esta forma, ya sabrían su nivel de inglés, contando con su clave de activación para trabajar en la plataforma. Esto resulta en un mayor tiempo y uso de la herramienta, por lo tanto, mayor apropiación y conciencia sobre su uso, y una mejor experiencia de aprendizaje.

Se ha argumentado que el aprendizaje depende de ciertos factores, y en el caso particular de esta investigación, se ha postulado que en parte depende del uso de CLMS para el aprendizaje de un idioma. Se debe señalar que el uso de la plataforma como un fin en sí misma no garantiza el aprendizaje. Como prueba de ello, los estudiantes, al seleccionar las distintas actividades de la plataforma, registran y graban sus trabajos automáticamente, ya que existe la posibilidad de volver a realizar dichas actividades desde el inicio, borrar el registro y obtener las respuestas correctas para aprobar.

Por esta razón, se argumenta que sería importante examinar el diseño de esta plataforma, que impida rehacer las actividades y que los estudiantes debiesen trabajar en base a sus respuestas, con el fin de volver a estudiar, repasar y

preguntar aquellos contenidos que les hayan generado dudas en la clase. Esto como parte de un proceso de trabajo más consciente, que como resultado genere un aprendizaje más autónomo, al aplicar distintas o nuevas estrategias para ese propósito.

Aparte de su diseño, la usabilidad es muy importante al momento de usar la plataforma. Esta se puede usar en distintos dispositivos y navegadores. Referente a los dispositivos, hay una tendencia que indica que los estudiantes utilizan más el celular para acceder a la tecnología digital, por lo cotidiano, apropiación e inclusión de este en diversos contextos. No obstante, cuando se trabaja en CLMS, este no es adecuado, ya que habría problemas técnicos y la información no está siempre disponible para desarrollar el trabajo con normalidad. Por eso sería necesario e indispensable trabajar en mejoras que permitirían que los estudiantes aprovechen las ventajas de este dispositivo, para así usar la tecnología fuera y dentro de la clase. Esto generaría una dinámica mucho más rica de aprendizaje para los docentes y estudiantes.

Respecto al número de horas que se deben destinar para trabajar en CLMS, los docentes creen que tantas actividades semanales demanda mucha interacción con la plataforma, y esto hace que el trabajo se haga en forma mecánica. Sin embargo, esta situación se podría mejorar. Se debería escoger aquellas actividades más conducentes al aprendizaje de un idioma, que este caso serían las competencias comunicativas, estructuras lingüísticas y vocabulario. Se podría inferir que estos cambios se traducirían en una mejor experiencia de uso, menos trabajo y mayor tiempo para realizar dichas actividades, reflexionando en el proceso de aprendizaje y adquisición del idioma.

En relación con los contenidos, se debería considerar el país donde se utiliza dicha herramienta. Se debería repensar y contextualizar los temas de las unidades, no en común, sino que para cada contexto educativo y lugar. Por lo tanto, se podría inferir que esto sería más inclusivo y motivante para el estudiante, y, por ende, generar los vínculos necesarios entre el aprendizaje y contenidos, que permitan una mejor apropiación de la herramienta.

Los docentes y los estudiantes piensan que CLMS es una buena herramienta educativa y un complemento para el aprendizaje. No obstante, algunas de las actividades propuestas no serían muy efectivas.

Como parte de dichas actividades, se debe realizar un blog, con un cierto número de 'posts' que deben contener cierta cantidad de palabras según una rubrica establecida para cada nivel de inglés. Aparte de esta situación, también hay razones técnicas que impiden el normal desarrollo de esta actividad, lo que genera frustración, que esta sea hecha con un traductor y no haya un aprendizaje real.

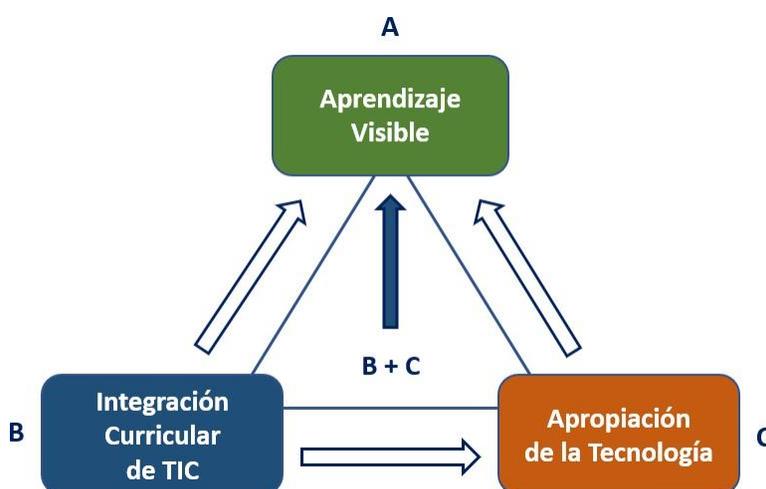
Considerando estos antecedentes, se podría inferir que el uso de otras plataformas o redes sociales como Instagram, como un complemento a la plataforma, podrían servir mejor a esta actividad, ya que los jóvenes estudiantes conocen, manejan y se han apropiado de esta aplicación. Además, al estar permanentemente conectados, se podría producir una comunicación y un uso más natural del idioma, ya que este aprendizaje se favorecería desde lo colectivo, en vez de considerar límites y lo artificial en el uso de la lengua.

La autonomía y la actitud hacia el aprendizaje es preponderante. Un experimento demostró que no existiría un aprendizaje autónomo y consciente de los estudiantes. En este se les presentó a los estudiantes un material con los objetivos en blanco de una clase, se les pidió que los formularan, pero fueron incapaces de hacerlo. Entonces queda de manifiesto que habría un uso más mecánico de la plataforma, sin pensar en lo realizado y por qué fue o no importante.

Es sabido y se ha comprobado que los estudiantes saben usar la tecnología, pero quizás no tienen la conciencia de hacer un buen uso de esta. Entonces se debería hacer un trabajo para fomentar el buen uso de la tecnología, que realmente sea un aporte y una herramienta para el aprendizaje. Se podría inferir que esto generaría un aprendizaje más autónomo, en que los estudiantes deberían tomar un rol más activo en cuanto a las acciones y decisiones educativas que implican compartir el acto educativo en clase, adquiriendo nuevas habilidades más críticas, con sentido, que les permita utilizar lo necesario para aprender.

Por último, la integración curricular de TIC para el aprendizaje presencial u *online*, debe tener un propósito claro, que genere las condiciones necesarias para el normal desarrollo de la actividad del aprender, que haga que se visibilice y que sea lo importante, siendo el centro y no la tecnología como el fin, sino como el medio. Que la apropiación de esta sea más consciente y que sea reconocida como algo que está presente en el enseñar y el aprender, pero invisible al momento de interactuar con ella, y que la tarea del aprendizaje sea más significativa, más visible.

La información referida por los estudiantes, por los docentes y su experiencia, sentarían las bases para suponer que existirían dos posibles relaciones entre la integración curricular de TIC, la apropiación de la tecnología y el aprendizaje visible. En la primera, se podría inferir que, a mayor integración curricular de TIC, habría una alta posibilidad de la apropiación de la tecnología, y a mayor apropiación de la tecnología, habría una alta posibilidad de generar aprendizaje visible. Por otro lado, en una segunda relación, se podría inferir que, si hay mayor integración curricular de TIC, habría mayor aprendizaje visible. Por lo tanto, se podría decir que a mayor integración curricular de TIC y a mayor apropiación de la tecnología, habría más aprendizaje visible. Estas relaciones se podrían observar en el siguiente esquema:



**Figura 3. Relación entre la Integración Curricular de TIC, Apropiación de la Tecnología y el Aprendizaje Visible.**

Estas relaciones estarían definidas en su aspecto teórico y por aquellos componentes que lo constituyen. Es por esto, como Sánchez propone, que la integración curricular de TIC se relaciona con las personas quienes al estar completamente involucradas, mente y cuerpo con el entorno, es decir, en el mundo, son más efectivas y auténticas, en consecuencia, las tecnologías percibidas como parte de esta conexión deberían aumentar esta habilidad de ir a la par con la vida y el trabajo. Por eso los diversos aspectos de la vida como aprender se verían más potenciados por el uso de las tecnologías como un medio, que involucre las características y competencias propias de este siglo y de los cambios dinámicos de la educación. Esta inclusión en el currículum también debe vincular la actividad de aprendizaje, la acción pedagógica y el aprender, en que se potencie los aprendizajes de alto orden, logrando que la tecnología, la herramienta, el computador o dispositivo se invisibilice, dando paso al aprendizaje centrado en el estudiante y que permita que el docente aproveche este espacio para motivar el acto de aprender.

Por eso, la integración curricular de TIC no es la incorporación de computadores o tablets en la sala de clase sin un propósito. Gros nos dice que antes de incluir la tecnología, se debe primero hablar del rol del aprendiz y el docente, luego pensar que la invisibilidad de la tecnología se posibilita en cuanto que la tecnología se debe adaptar a la pedagogía y viceversa. Con esto la tarea del aprender resulta en algo más significativo, más visible, lo que se logra por una mayor apropiación de la tecnología tanto del aprendiz como del docente. No obstante, no hay que olvidar que las decisiones metodológicas en el uso y la incorporación de la tecnología deben considerar las expectativas, objetivos y aspectos organizativos que se relacionan con esta. Esto se refuerza en lo que Cobo y Moravec señalan en el desafío futuro sobre cómo hacer que la enseñanza invisibilice a las TIC y estimule la capacidad humana de generar, conectar y reproducir nuevos conocimientos de manera continua, sin renunciar a la adaptación y a la actualización continuas de la tecnología.

Considerando estas relaciones sería posible pensar que el rol del aprendiz sería más autónomo, en que, según Hattie, habría un mayor desarrollo de capacidades auto regulatorias, en las cuales el estudiante se convierte en su propio maestro, aprende, evalúa y valora el propio aprendizaje. Y por otra parte, el docente adquiere un mayor conocimiento pedagógico, dando al estudiante una tarea acorde a su nivel e interesante, transfiriendo destrezas a otros contextos, integrando el nuevo conocimiento con el que ya ha sido aprendido, para crear y reflexionar.

Finamente, es importante señalar que, a la luz de estos resultados y de la discusión final, no se podría aseverar que estas relaciones se cumplirían en todos los cursos de inglés 1 en modalidad *blended learning* o en otros cursos de la misma modalidad. Se necesitaría realizar más investigaciones con nuevas variables que abarquen una muestra más representativa, considerando un cambio de enfoque para realizar este estudio, pasando de uno cualitativo exploratorio a uno mixto descriptivo, y que al menos después de un tiempo considerable de indagaciones, se pudiese obtener más información, que eventualmente pudiese indicar que estas relaciones se cumplen dentro de este contexto de investigación.

### **5.3 Limitaciones**

Esta investigación se vio limitada por contar con una muestra acotada de estudiantes. Al momento de solicitar la participación de los sujetos, solo algunos de ellos se mostraron dispuestos a realizar la entrevista. Algunos de los participantes refirieron sobre otros compañeros quienes deberían haber participado de la actividad debido a las diversas opiniones sobre la plataforma. Esto hubiese aportado más a el fenómeno investigado y tal vez hubiese enriquecido más el discurso relevado en las entrevistas.

Otra limitación fue que CLMS presentó problemas técnicos, lo que causó un retraso en el trabajo, y por ende, en la interacción de los estudiantes con el mismo. A pesar de que ellos no trabajaron ni interactuaron con la plataforma durante el semestre en forma normal debido al problema antes mencionado, tuvieron la oportunidad de conocer aquellos aspectos del trabajo y de utilizar las herramientas

que les permitieron estudiar, practicar con el idioma y tener las evaluaciones programadas correspondientes al pasado semestre. No obstante, hubiese sido deseable que pudieran interactuar con CLMS al menos 3 meses, logrando una mejor apropiación de la plataforma.

Se debe mencionar que la institución donde se realizó la investigación estuvo en paro, lo que también significó que el semestre académico fuese modificado en su reprogramación de clases y evaluaciones. Y por consecuencia, un retraso en la aplicación del instrumento. Esto hizo que el investigador tuviese que modificar la investigación, el plan de trabajo y tomar decisiones metodológicas para poder llevar a cabo dicho proceso de la forma más normal posible.

Como se señaló, el curso de esta investigación fue modificado, lo que en cierta forma cambió los objetivos propuestos y, como este es un proceso cualitativo, también la información obtenida a partir de la entrevista a los estudiantes cambió, lo que no quiere decir que esta no fuese relevante y pertinente para este estudio. A pesar de que el investigador nunca había trabajado con una entrevista (instrumento), después de algunos cambios en la formulación de las preguntas, usar algunas otras cuyo carácter era más descriptivo y que podrían haber profundizado un poco más en otras aristas que eran constituyentes para esta investigación, se logró en buena parte captar el fenómeno investigado y cumplir con los objetivos propuestos, ya que la información obtenida de los estudiantes y profesores reflejan en su mayoría aquellos elementos que describen y que son percibidos como parte del fenómeno investigado.

#### **5.4 Proyecciones**

Las proyecciones de este trabajo se podrían dividir en dos partes. La primera da cuenta de futuras investigaciones que se podrían llevar a cabo a partir de los resultados de esta investigación. Esta presenta algunas conclusiones que son interesantes por lo que relevan y de la manera que significan tanto los estudiantes como los profesores el proceso educativo. Es por esto, que sería interesante que más estudiantes pudiesen tomar parte de este tipo de investigación, en que

interactuaran con CLMS en diferentes momentos (por uno, dos y tres semestres), pudiéndose recolectar información que permita indagar si hay un aprendizaje significativo del idioma, otro tipo de tipo aprendizaje como el aprendizaje visible, en que haya un desarrollo de nuevas habilidades, incorporándolas al propio aprendizaje a partir del uso de esta plataforma. Además, sería relevante conocer si la inclusión de esta plataforma en la malla curricular de las carreras se debiese modificar tanto en la carga de horas de uso, de los contenidos, el trabajo individual y colectivo, incluir nuevas actividades y eliminar otras. Esto con el propósito de conocer si los lineamientos propuestos producirían cambios que sean más conducentes al aprendizaje. Ello en beneficio de los educadores para crear y poner en acción nuevas prácticas educativas y pedagógicas que mejoren la forma de entregar los contenidos, y que la tecnología, en este caso, el uso de CLMS, se transforme en una mejor herramienta, se logre invisibilizar, y que los estudiantes logren ser aprendices más autónomos, que incorporen dichas prácticas en su forma de aprendizaje, con un sentido profundo de lo constructivo, colectivo y la reflexión permanente sobre el acto educativo y quienes lo conforman.

La segunda parte guarda relación en cómo el aprendizaje también surge en la interacción con las personas. Conocer y reconocer a los individuos que gentilmente accedieron a participar en esta investigación, parte de su *background* educativo y sociocultural no solo significó el mero hecho de recabar información para este trabajo, sino que fue su trasfondo que en lo personal y colectivo aportó riqueza, perspectiva y contribución a esta tarea, con discursos que relevan el sentir y las reflexiones de personas en torno a la escena educativa.

La interacción con los estudiantes y los docentes producto de esta investigación ha sido una experiencia que fortalece la labor educativa, por lo que se significó y relató, por lo rico y diverso del discurso, y la sensación de pertenencia dentro de lo colectivo. Para los docentes dicha actividad significó conocer las experiencias de cada uno, lo que es fue relevante, ya que hay pocas posibilidades de generar espacios de conversación y reflexión.

Debido a estos antecedentes, se debería fomentar la realización de este tipo de instancias con más regularidad, porque fomenta un diálogo horizontal, colaborativo, enriquecido con las variadas experiencias pedagógicas, y que darían paso a mejores prácticas educativas, las que deben considerar los nuevos cambios en el quehacer educativo y en la integración de la tecnología como un gran aliado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguado, D. y Arraz, V. (2005). *Desarrollo de competencias mediante blended learning: un análisis descriptivo*. Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación, n.º 26, pp. 79-88. Recuperado a partir de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1118Arranz.pdf>

Alarcón, P., Álvarez, X., Hernández, D. y Maldonado, D. (2013). *Matriz de Habilidades TIC para el Aprendizaje*. Recuperado a partir de: [http://historico.enlaces.cl/tp\\_enlaces/portales/tpe76eb4809f44/uploadImg/File/PDF/formacion/Matriz%20de%20Habilidades%20TIC%20para%20el%20Aprendizaje.pdf](http://historico.enlaces.cl/tp_enlaces/portales/tpe76eb4809f44/uploadImg/File/PDF/formacion/Matriz%20de%20Habilidades%20TIC%20para%20el%20Aprendizaje.pdf)

Álvarez, V., Paule, M., Pérez, J. y Gutiérrez, I. (2008). *Presente y futuro del desarrollo de plataformas Web de elearning en educación superior. V Simposio Pluridisciplinar sobre Diseño y Evaluación de Contenidos Educativos Reutilizables*. Universidad Pontificia de Salamanca. Recuperado a partir de: [http://www.web.upsa.es/spdece08/contribuciones/118\\_SPEDECE08Revisado.pdf](http://www.web.upsa.es/spdece08/contribuciones/118_SPEDECE08Revisado.pdf)

Bjornavold, J. (2000). *Making Learning Visible: Identification, Assessment and Recognition of Non-Formal Learning in Europe*. European Centre for the Development of Vocational Training, Thessaloniki. Recuperado a partir de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED447347.pdf>

Braun, V. and Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). pp. 77-101. Recuperado a partir de: [http://eprints.uwe.ac.uk/11735/2/thematic\\_analysis\\_revised...](http://eprints.uwe.ac.uk/11735/2/thematic_analysis_revised...)

Cambridge Learning Management System. [www.cambridgelms.org/main](http://www.cambridgelms.org/main).

Canales, M. (2006). *Metodología de Investigación Social. Introducción a los oficios*. LOM Ediciones Primera edición, 2006. I.S.B.N.: 956-282-840-9. Recuperado a partir de: <https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2015/08/canales-eron-manuel-metodologias-de-la-investigacion-social.pdf>

Cobo, C. (2008). *Aprendizaje Adaptable y Apropiación Tecnológica: reflexiones prospectivas*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México. Recuperado a partir de: [http://www.laisumedu.org/DESIN\\_Ibarra/autoestudio3/ponencias/ponencia33.pdf](http://www.laisumedu.org/DESIN_Ibarra/autoestudio3/ponencias/ponencia33.pdf)

Cobo, C. y Moravec, J. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Colección Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona. Recuperado a partir de: <http://www.aprendizajeinvisible.com/download/AprendizajeInvisible.pdf>

Coll, C. (1994). *Psicología y currículum: una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Buenos Aires: Paidós.

Coll, C. (2004). *Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista*. Revista Electrónica Sinéctica, núm. 25, agosto-enero, 2004, pp. 1-24 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México. Recuperado a partir de: <http://www.redalyc.org/pdf/998/99815899016.pdf>

Conner, M. (2004-2009). *Informal Learning*. Recuperado a partir de: <http://marciaconner.com/resources/informal-learning/>

Cosacov, E. (2007). *Diccionario de términos técnicos de la Psicología*. - 3a ed. - Córdoba: Brujas, 2007. ISBN 978-987-591-083-6. Recuperado a partir de: <http://www.editorialbrujas.com.ar/detalle.php?idlibro=234>

Cuca, C. y Rodríguez, C. (2015). *Aprendizaje y Apropriación de las Tecnologías Digitales en las Mypimes Estudiantiles*. Recuperado a partir de: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2108/1/CucaMeloClaudiaPatricia2015.pdf>

Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y técnicas de investigación en ciencias sociales*. Editorial Síntesis, S. A. Madrid.

Eng, T., Ibrahim, A. and Shamsuddin, N. (2015). *Students' Perception: Student Feedback Online (SuFO) in Higher Education*. IOSTE BORNEO 2014. Procedia - Social and Behavioral Sciences 167 (2015) 109 – 116. Recuperado a partir de: [www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814067986](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814067986)

Falabella, M. (2016). *De las TIC a la Creación de Comunidades Educativas en Red en la clase de Inglés como lengua extranjera: recorrido teórico y ejemplificación*. Revista Lingüística Aplicada junio - noviembre 2016 ISSN 2007-548. Recuperado a partir de: [http://relinguistica.azc.uam.mx/no019/art01\(Falabella\).htm#a1](http://relinguistica.azc.uam.mx/no019/art01(Falabella).htm#a1)

FAO. (2014). *Metodologías de E-learning Una guía para el diseño y desarrollo de cursos de aprendizaje empleando tecnologías de la información y las comunicaciones*. Recuperado a partir de: [http://www.fao.org/elearning/Sites/ELC/Docs/FAO\\_elearning\\_guide\\_es.pdf](http://www.fao.org/elearning/Sites/ELC/Docs/FAO_elearning_guide_es.pdf)

Fedynich, L., Bradley, K. and Bradley, J. (2015). *Graduate students' perceptions of online learning*. Research in Higher Education Journal Volume 27, January 2015. Recuperado a partir de: <http://www.aabri.com/manuscripts/142108.pdf>

Fernández, K., Vallejo, A y McAnally, L. (2015). *Apropiación Tecnológica: una visión desde los modelos y las teorías que la explican*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Perspectiva Educacional. Formación de Profesores. Junio 2015, Vol. 54(2), Pp. 109-125 Recuperado a partir de: <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/331/167>

Gnecco, B. y Silvia, M. (2013). *El uso de las herramientas tecnológicas en clase. Análisis del empleo de las TAC en las clases de la Sección de Cursos Especiales de la Escuela de Lenguas*. Puertas Abiertas, n° 9, 2013. ISSN 1853-614X. Recuperado a partir de: <http://www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-9/el-uso-de-las-herramientas-tecnologicas-en-clase.-analisis-del-empleo-de-las-tac-en-las-clases-de-la-seccion-de-cursos-especiales-de-la-escuela-de-lenguas>

Gros, B. (2000). *El ordenador invisible, hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Editorial Gedisa, Barcelona, 191 pp.

Denzin, N. (1978). *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. 2. ed. New York: McGraw-Hill Book Company.

Gutiérrez, M. y Landeros, I. (2010). *Importancia del Lenguaje en el Contexto de la Aldea Global*. Horizontes Educativos, vol. 15, núm. 1, pp. 95-107. Universidad del Bío Bío Chillán, Chile. Recuperado a partir de: <http://www.redalyc.org/pdf/979/97916218008.pdf>

Hattie, J. (2009). *Know thy impact visible learning in theory and practice*. A Routledge Freebook. Recuperado a partir de: [https://s3-us-west-2.amazonaws.com/tandfbis/rt-files/docs/FreeBooks+Opened+Up/Know\\_Thy\\_Impact\\_Visible\\_Learning\\_in\\_Theory\\_and\\_Practice.pdf](https://s3-us-west-2.amazonaws.com/tandfbis/rt-files/docs/FreeBooks+Opened+Up/Know_Thy_Impact_Visible_Learning_in_Theory_and_Practice.pdf)

Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. 1st Edition. Routledge. Recuperado a partir de: <https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=ZO8jmUjQbs0C&oi=fnd&pg=PR5&dq=visible+learning+john+hattie&ots=10JxhjYWrG&sig=91IVrJVfKqoZR02n23Rb4chplmU#v=onepage&q=visible%20learning%20john%20hattie&f=false>

Hattie, J. (2015). *Lo que mejor funciona en la educación: Las políticas de la experiencia colaborativa*. Pearson. Recuperado a partir de: [https://www.pearson.com/content/dam/corporate/global/pearson-dot-com/files/hattie/The\\_Politics\\_of\\_Collaborative\\_Expertise\\_Spanish\\_Web.PDF](https://www.pearson.com/content/dam/corporate/global/pearson-dot-com/files/hattie/The_Politics_of_Collaborative_Expertise_Spanish_Web.PDF)

Hattie, J., et. al. (2015). *Visible learning into action: international case studies of impact*. Gran Bretaña: Routledge.

Hermosa del Vasto, P. (2015). *Influencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso enseñanza-aprendizaje: una mejora de las competencias digitales*. Rev. Cient. Gen. José María Córdova 13(16), 121-132. Recuperado a partir de: [http://www.esmic.edu.co/esmic/files/Rev%20Cientifica%2020C2%BA%20sem%202015/ART6\\_Influencia\\_de\\_las\\_tecnologas\\_de\\_informacin.pdf](http://www.esmic.edu.co/esmic/files/Rev%20Cientifica%2020C2%BA%20sem%202015/ART6_Influencia_de_las_tecnologas_de_informacin.pdf)

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación (5ta Edición)*. México D.F: McGraw Hill.

Hernández, A. (2012). *Procesos Psicológicos Básicos*. Red Tercer Milenio. Recuperado a partir de: [ftp://ftp.puce.edu.ec/Facultades/CienciasEducacion/ModalidadSemipresencial/Psicolog%3%ADa%20General-Jos%C3%A9%20Luis%20Fernandez/UNIDAD%202/Procesos\\_psicologicos\\_basicos-Parte1.pdf](ftp://ftp.puce.edu.ec/Facultades/CienciasEducacion/ModalidadSemipresencial/Psicolog%3%ADa%20General-Jos%C3%A9%20Luis%20Fernandez/UNIDAD%202/Procesos_psicologicos_basicos-Parte1.pdf)

Ibáñez, J. (1994). *Perspectivas de la Investigación Social: el Diseño en las tres perspectivas*, en Op. cit., García, M., Ibáñez, J. y Alvira, F.

ITMadrid. (2016). *11 tipos de e-Learning para capacitar y formar a las personas*. Recuperado a partir de: <http://www.itmadrid.com/11-tipos-de-e-learning-para-capacitar-y-formar-a-las-personas/>

Leont'ev, A. (1981). *Problems of the development of mind*. Progress Publishers. Moscow: First edition.

Lozano, R. (2011). "De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y del conocimiento". Anuario ThinkEPI, 2011, v. 5, pp. 45-47. Recuperado a partir de: <http://www.thinkepi.net/las-tic-%20tac-de-las-tecnologias-de-la-informacion-y-comunicacion-a-las-tecnologias-del-%20aprendizaje-y-del-conocimiento>

Ministerio de Educación. (2011). *Competencias y Estándares TIC para la Profesión Docente*. Recuperado a partir de: <http://www.enlaces.cl/marco-de-competencias-tecnologicas-para-el-sistema-escolar/>

Molich, R., and Nielsen, J. (1990). *Improving a human-computer dialogue*. Communications of the ACM 33, 3 (March), 338-348.

Morales, S. y Loyola, M. (2009). *Los jóvenes y las TIC: Apropiación y uso en educación*. 1a ed. – Córdoba. 2009. 140 p. I.S.B.N.: 978-987-24953-2-9. Recuperado a partir de: [http://apropiaciondetecnologias.com/wp-content/uploads/2017/05/Los\\_j%C3%B3venes\\_y\\_las\\_TIC.pdf](http://apropiaciondetecnologias.com/wp-content/uploads/2017/05/Los_j%C3%B3venes_y_las_TIC.pdf)

Neiman, G y Quaranta, G. (2006). *Los estudios de caso en la investigación sociológica, en Vasilachis de Gialdino (comp.) Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa.

Nielsen, J., and Molich, R. (1990). *Heuristic evaluation of user interfaces*, Proc. ACM CHI'90 Conf. (Seattle, WA, 1-5 April), 249-256.

Nielsen, J. (1993). *Usability engineering*. Boston: Academic Press.

Nielsen, J. (1994a). *Enhancing the explanatory power of usability heuristics*. Proc. ACM CHI'94 Conf. (Boston, MA, April 24-28), 152-158.

Nielsen, J. (1994b). *Heuristic evaluation*. In Nielsen, J., and Mack, R.L. (Eds.), *Usability Inspection Methods*, John Wiley & Sons, New York, NY.

Nieto, E. y Marquès, P. (2015). *La mejora del aprendizaje a través de las nuevas tecnologías Multitarea*. Revista de didáctica ISSN: 2444-9431 Núm. 7 (2015): 7-30. Recuperado a partir de:

<https://revista.uclm.es/index.php/multiareae/article/view/692>

Osses, S., Sánchez, I. e Ibáñez, F. (2006). *Investigación Cualitativa en Educación: Hacia la Generación de Teoría a través del Proceso Analítico*. Estudios pedagógicos (Valdivia), 32(1), pp. 119-133. Recuperado a partir de:

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000100007>

Padua, J. et al. (1979). *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. Fondo de Cultura Económica, Chile, 1994.

Pedró, F. (2006). *Aprender en el nuevo milenio: un desafío a nuestra visión de las tecnologías y la enseñanza*. Recuperado a partir de:

<https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/2431/Aprender%20en%20el%20Nuevo%20Milenio%3A%20Un%20desaf%C3%ADo%20a%20nuestra%20visi%C3%B3n%20de%20las%20tecnolog%C3%ADas%20y%20la%20ense%C3%B1anza.pdf?sequence=1>

Pérez, M. & Saker, A. (2013). *Efectividad del uso de la plataforma virtual en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la Universidad del Magdalena*. Revista de Tecnología, 12, 68-78 Portal empresarial colombiano. (s.f). Clasificación de las empresas. Recuperado a partir de:

<http://www.mipymes.gov.co/publicaciones.php?id=2761>

Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. On the Horizon (MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001) © 2001 Marc Prensky. Recuperado a partir de:

<https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

Quintero, C., Gutiérrez, R. y Jaramillo, J. (2014). *Modelo de presentación de material de estudio mediante el análisis de estándares de calidad y usabilidad para e-learning*. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, vol. 15, núm. 3, septiembre-diciembre, 2014, pp. 209-232 Universidad de Salamanca, Salamanca, España. Recuperado a partir de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201032662012>

Reigeluth, C. (2012). *Teoría instruccional y tecnología para el nuevo paradigma de la educación RED*. Revista de Educación a Distancia. Número 32.

Recuperado a partir de: [http://www.um.es/ead/red/32/reigeluth\\_es.pdf](http://www.um.es/ead/red/32/reigeluth_es.pdf)

Rekha, T. (2004). *Measuring Student Perception and Actual Usage of Online Learning Management System*. Communications of the IBIMA Volume 4, 2008. Recuperado a partir de:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.411.501&rep=rep1&type=pdf>

Salgado, N., Sánchez, H. y Rico, M. (2015). *Evaluación de la metodología y prácticas educativas mediante el uso de plataformas virtuales para el aprendizaje del inglés. Análisis de caso del instituto de idiomas de la Universidad Tecnológica Equinoccial de la ciudad de Quito*. Revista Tecnológica ESPOL – RTE, Vol. 28, N. 5, 8-26, (Diciembre 2015). Recuperado a partir de: [file:///C:/Users/Francisco/Downloads/422-1183-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Francisco/Downloads/422-1183-1-PB%20(1).pdf)

Salomon, G., Perkins, D. y Globerson, T. (1992). "Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes". Revista CL&E Comunicación, lenguaje y educación N° 13:6-22. Recuperado a partir de: [file:///C:/Users/Francisco/Downloads/Dialnet-CoparticipandoEnElConocimiento-126248%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Francisco/Downloads/Dialnet-CoparticipandoEnElConocimiento-126248%20(4).pdf)

Sánchez, J. (2001). "Aprendizaje Visible, Tecnología Invisible: Aprender, Nuevas Tecnologías y Sociedad del Conocimiento", Editorial Dolmen, Chile. Recuperado a partir de: <http://www.c5.cl/ntic/>

Sánchez, J. (2003). *Integración Curricular de las TICs, Conceptos e Ideas*. Departamento de Ciencias de la Computación, Universidad de Chile. Santiago: Revista Enfoque Educativos, vol. 5 (1): 01 - 15. Recuperado a partir de: [http://www.c5.cl/mici/pag/papers/inegr\\_curr.pdf](http://www.c5.cl/mici/pag/papers/inegr_curr.pdf)

Sánchez, J. (2004). *Bases constructivistas para la integración de TICs*. Santiago: Revista Enfoque Educativos, vol. 6 (1) 75 - 84. Recuperado a partir de: [http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Sanchez\\_llabaca.pdf](http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Sanchez_llabaca.pdf)

Sánchez, J. (2008). *Aprendizaje Visible, Computador Invisible*. Departamento Ciencias de la Computación. Universidad de Chile. Recuperado a partir de: <https://users.dcc.uchile.cl/~jsanchez/Pages/papers/avisible.pdf>

Schneiderman, B. (1998). *Designing the user interface (3rd Edition)*. New York: Addison-Wesley.

Severin, E. (2011). *Tecnologías para la Educación (TEd) Un Marco para la Acción*. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado a partir de: <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/5390/Tecnolog%C3%ADas%20para%20la%20Educaci%C3%B3n%20%28TEd%29%20-%20Un%20Marco%20para%20la%20Acci%C3%B3n%20.pdf?sequence=1>

Suorsa, J. and Eskilsson, N. (20014). *Students' perceptions of learning management systems, An explorative case study of upper secondary school students*. Bachelor of Information Systems Thesis. Report No. 2014:052. ISSN: 1651-4769. Recuperado a partir de: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/36431/1/gupea\\_2077\\_36431\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/36431/1/gupea_2077_36431_1.pdf)

Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

TISE. (2007). *Nuevas Ideas en Informática Educativa Memorias del XII Taller Internacional de Software Educativo (TISE)*. Santiago de Chile. Recuperado a partir de:  
<http://www.tise.cl/2010/archivos/tise2007/index.pdf>  
<http://www.niee.ufrgs.br/eventos/TISE/2007/MemoriasTISE2007.pdf>

Torras-Virgili, M. (2016). *Las plataformas LMS, Definición, características, tipos y plataformas más utilizadas*. Recuperado a partir de:  
[http://www.apega.org/attachments/article/1056/plataformas\\_lms.pdf](http://www.apega.org/attachments/article/1056/plataformas_lms.pdf)

Torres, S. y Ortega J. (2003). *Indicadores de calidad en las plataformas de formación virtual: una aproximación sistemática*. etic@net, nº1. Recuperado a partir de:  
<http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero1/Articulos/Calidade.pdf>

UNESCO. (2011). *UNESCO ICT competency framework for teachers*. Recuperado a partir de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002134/213475E.pdf>

UNESCO. (2013). *El Futuro del Aprendizaje Móvil: Implicaciones para la Planificación y la Formulación de Políticas*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP, Francia. Recuperado a partir de:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219637s.pdf>

UNESCO. (2016). *Competencias y estándares TIC desde la dimensión pedagógica: Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente*. ISBN: 2016, Pontificia Universidad Javeriana – Cali. Recuperado a partir de:  
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Competencias-estandares-TIC.pdf>

Universidad Andrés Bello. [www.unab.cl](http://www.unab.cl)

Universidad Internacional de Valencia. (2015). *Tipología de cursos de e-learning*. Recuperado a partir de: <https://www.universidadviu.es/tipologia-de-cursos-de-e-learning/>

UVirtual. *Las nuevas modalidades de aprendizaje a distancia: U-learning*. Recuperado a partir de: <https://uvirtual.cl/novedades/las-nuevas-modalidades-de-aprendizaje-a-distancia-u-learning>

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión Metodológica y Práctica Profesional*. Editorial Síntesis, S.A. España. Recuperado a partir de:  
<https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2014/11/vallesmiguel-tc3a9cnicas-cualitativas-de-investigacic3b3n-social-1999.pdf>

Vargas, L. (1994). *Sobre el concepto de percepción*. Alteridades, vol. 4, núm. 8, 1994, pp. 47-53 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa Distrito Federal, México. Recuperado a partir de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74711353004>

Vilatuña, F., Guajala, D., Pulamarín, J. y Ortiz, W. (2012). *Sensación y percepción en la construcción del conocimiento*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 13, 2012, pp. 123-149 Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador. Recuperado a partir de:

[http://www.redalyc.org/pdf/4418/Resumenes/Resumen\\_441846102006\\_1.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/4418/Resumenes/Resumen_441846102006_1.pdf)

Vygotsky, L. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica, Barcelona, 224 pp.

Ward, E., Peters, G. and Shelley, K. (2010). *Student and Faculty Perceptions of the Quality of Online Learning Experiences*. International Review of Research in Open and Distance Learning. ISSN: 1492-3831. Volume 11, Number 3. October – 2010.

Recuperado a partir de: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/867/1610>

Weiser, M. (1998). *The Future of Ubiquitous Computing on Campus*. Communications of the ACM January 1998/Vol. 41, No. 1. Recuperado a partir de:

[http://www.ee.oulu.fi/~skidi/teaching/mobile\\_and\\_ubiquitous\\_multimedia\\_2002/the\\_future\\_of\\_ubiquitous\\_computing\\_on\\_campus.pdf](http://www.ee.oulu.fi/~skidi/teaching/mobile_and_ubiquitous_multimedia_2002/the_future_of_ubiquitous_computing_on_campus.pdf)

Yanes, J. (2006). *Las TIC y la Crisis de la Educación*. Chile: Biblioteca Digital Virtual Educa, 167 – 168. Recuperado a partir de: <http://virtualeduca.org/documentos/yanez.pdf>

## ANEXOS

### Anexo 1. Documento autorización para realizar la investigación



#### AUTORIZACIÓN

Santiago, 12 de marzo, 2018

Yo, Monica Frenzel, Directora del Departamento de Inglés dependiente de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Andrés Bello, autorizo a don Francisco Larco Corry a realizar la investigación "Análisis de las Percepciones del Aprendizaje Visible que se produce al utilizar una plataforma LMS para el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de una universidad privada en Chile", a efectuarse durante el primer semestre académico del 2018, en las dependencias del Campus República de la Universidad.

Se han examinado y aprobado el uso de todos los documentos necesarios, las entrevistas a los estudiantes y el grupo focal de los docentes para la realización de dicha investigación.

Atentamente,

Monica Frenzel  
Directora Departamento de Inglés  
Facultad de Educación y Cs. Sociales  
Universidad Andrés Bello

Firma Directora



Firma Investigador/Responsable

FORMAR

TRANSFORMAR

CAMPUS REPÚBLICA  
Av. República 252 - Santiago  
Teléfono: 56 2 2667 8000

CAMPUS CASONA DE LAS CONDES  
Fernández Concha 700 - Las Condes  
Teléfono: 56 2 2661 6500

CAMPUS BELLAVISTA  
Av. Bellavista 0121 - Providencia  
Teléfono: 56 2 2770 3450/3446

CAMPUS VIRA DEL MAR  
Ovalota 910  
Teléfono: 56 32 284 5000

CAMPUS CONCEPCIÓN  
Autopista Concepción Talcahuano 7100  
Teléfono: 56 41 266 2000

## Anexo 2. Consentimiento Informado para la entrevista



### DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

#### **ANÁLISIS DE LAS PERCEPCIONES DEL APRENDIZAJE VISIBLE QUE SE PRODUCE AL UTILIZAR UNA PLATAFORMA LMS PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE PRIVADA EN CHILE**

##### **I. INFORMACIÓN**

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación “Análisis de las Percepciones del Aprendizaje Visible que se produce al utilizar una plataforma LMS para el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de una universidad privada en Chile”. Su objetivo es analizar las percepciones del aprendizaje visible que se produce a partir el uso de una plataforma Learning Management System para el aprendizaje del idioma inglés en modalidad blended learning de los estudiantes de una universidad privada en Chile. Usted ha sido seleccionado(a) porque es parte del grupo de alumnos que se encuentran realizando un curso de Inglés I en modalidad blended learning.

El investigador responsable de este estudio es el Profesor de Inglés Francisco Larco Corry, magíster (c) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. La investigación es patrocinada por el Proyecto FONDECYT Regular N° 1150898 y Fondos Basales para Centros de Excelencia, Proyecto FB0003 – CONICYT.

Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

**Participación:** Su participación consistirá en responder una entrevista en profundidad semi estructurada sobre la percepción del aprendizaje visible a partir del uso de una plataforma LMS para el aprendizaje del idioma inglés. Este instrumento se presentará en un formato impreso, y la podrá responder oralmente en un tiempo estimado de 15 minutos. La entrevista será realizada en las dependencias de la Universidad Nacional Andrés Bello Campus República, día y hora que usted estime conveniente. Y abarcará varias preguntas sobre el uso de Internet, los propósitos de uso de la tecnología digital, percepción sobre el uso de la plataforma CLMS, y apropiación de tecnología digital y CLMS.

Para facilitar el análisis, esta entrevista será grabada. En cualquier caso, usted podrá interrumpir la grabación en cualquier momento, y retomarla cuando quiera.

**Riesgos:** Esta investigación no supone algún tipo de riesgo para usted.



**Beneficios:** Usted no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información que será un aporte teórico para el análisis de las percepciones del aprendizaje visible sobre el uso de la plataforma CLMS y posibles lineamientos que generen aprendizajes significativos o visibles del idioma.

**Voluntariedad:** Su participación es absolutamente voluntaria. Usted tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted.

**Confidencialidad:** Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. Los datos y resultados de esta entrevista serán resguardados por el investigador responsable. Las entrevistas o parte de estas se incluirán como anexos en la tesis, pero la publicación de los datos personales será anónima y los resultados de la entrevista serán analizados para realizar una primera etapa de la investigación.

**Conocimiento de los resultados:** Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, le puede solicitar los resultados al investigador mediante correo electrónico.

**Datos de contacto:** Si requiere más información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar al Investigador Responsable de este estudio:

Francisco Larco Corry

Teléfonos: 569 - 97191126

Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

Correo Electrónico: [francisco.larco@ug.uchile.cl](mailto:francisco.larco@ug.uchile.cl)

También puede comunicarse con la Presidenta del Comité de Ética de la Investigación que aprobó este estudio:

Prof. Dra. Marcela Ferrer-Lues

Presidenta

Comité de Ética de la Investigación

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Chile

Teléfonos: (56-2) 2978 9726

Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

Correo Electrónico: [comite.etica@facso.cl](mailto:comite.etica@facso.cl)



## II. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, ....., acepto participar en el estudio Análisis de las Percepciones del Aprendizaje Visible que se produce al utilizar una plataforma LMS para el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de una universidad privada en Chile.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido, las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

\_\_\_\_\_

Firma Participante

\_\_\_\_\_

Firma Investigador/Responsable

Lugar y Fecha: \_\_\_\_\_

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando una copia en cada parte.

### Anexo 3. Consentimiento Informado para el grupo focal



## DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

### ANÁLISIS DE LAS PERCEPCIONES DEL APRENDIZAJE VISIBLE QUE SE PRODUCE AL UTILIZAR UNA PLATAFORMA LMS PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE PRIVADA EN CHILE

#### I. INFORMACIÓN

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación “Análisis de las Percepciones del Aprendizaje Visible que se produce al utilizar una plataforma LMS para el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de una universidad privada en Chile”. Su objetivo es analizar las percepciones del aprendizaje visible que se produce a partir el uso de una plataforma Learning Management System para el aprendizaje del idioma inglés en modalidad blended learning de los estudiantes de una universidad privada en Chile. Usted ha sido seleccionado(a) porque es parte del grupo de profesores que dictan un curso de Inglés I en modalidad blended learning.

El investigador responsable de este estudio es el Profesor de Inglés Francisco Larco Corry, magíster (c) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. La investigación es patrocinada por el Proyecto FONDECYT Regular N° 1150898 y Fondos Basales para Centros de Excelencia, Proyecto FB0003 – CONICYT.

Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

**Participación:** Su participación consistirá en opinar e intercambiar ideas sobre su percepción de la información referida por los estudiantes en las entrevistas. La información se presentará en un formato impreso, y la podrá leer para participar en este grupo focal, cuya duración estimada será entre 60 y 90 minutos. Dicha actividad será realizada en las dependencias de la Universidad Nacional Andrés Bello Campus República, día y hora que usted estime conveniente. Y abarcará varias preguntas sobre la información referida por los estudiantes como la percepción del aprendizaje online, el uso de Internet y tecnologías en un ambiente informal de aprendizaje.

Para facilitar el análisis, este grupo focal será grabado. En cualquier caso, usted podrá interrumpir la grabación en cualquier momento, y retomarla cuando quiera.

**Riesgos:** Esta investigación no supone algún tipo de riesgo para usted.

**Beneficios:** Usted no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información que será un aporte teórico para el análisis de las percepciones sobre aprendizaje visible y posibles lineamientos que generen aprendizajes significativos o visibles del idioma.



**Voluntariedad:** Su participación es absolutamente voluntaria. Usted tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted.

**Confidencialidad:** Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. Los datos y resultados de este grupo focal serán resguardados por el investigador responsable, y parte de este se incluirá como anexo en la tesis, pero la publicación de los datos personales será anónima y los resultados de este grupo focal serán analizados para realizar una segunda etapa de análisis en esta investigación.

**Conocimiento de los resultados:** Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, le puede solicitar los resultados al investigador mediante correo electrónico.

**Datos de contacto:** Si requiere mayor información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar al Investigador Responsable de este estudio:

Francisco Larco Corry

Teléfonos: 569 - 97191126

Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

Correo Electrónico: francisco.larco@ug.uchile.cl

También puede comunicarse con la Presidenta del Comité de Ética de la Investigación que aprobó este estudio:

Prof. Dra. Marcela Ferrer-Lues

Presidenta

Comité de Ética de la Investigación

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Chile

Teléfonos: (56-2) 2978 9726

Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

Correo Electrónico: comité.etica@facso.cl



## II. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, ....., acepto participar en el estudio Análisis de las Percepciones del Aprendizaje Visible que se produce al utilizar una plataforma LMS para el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de una universidad privada en Chile.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido, las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

\_\_\_\_\_

Firma Participante

\_\_\_\_\_

Firma Investigador/Responsable

Lugar y Fecha: \_\_\_\_\_

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando una copia en cada parte.

## Anexo 4. Entrevista en profundidad semi-estructurada

### Entrevista

La presente entrevista tiene por objetivo recoger información sobre la percepción y aprendizaje a través del uso de CLMS al estar cursando la asignatura Inglés I en modalidad blended learning. Con la información obtenida se realizará un análisis para poder identificar las percepciones del aprendizaje visible que se produce al utilizar una plataforma LMS para el aprendizaje del idioma inglés. Para obtener la información necesaria se elaboró esta entrevista que le solicitamos pueda responder.

Sus respuestas serán tratadas con confidencialidad.

Muchas gracias por su colaboración.

#### I. Información personal

1. Sexo	Masculino (M)		Femenino (M)
2. Edad			
3. Tipo de Establecimiento Educativo en la que finalizó la Enseñanza Media	Particular Pagado	Particular Subvencionado	Municipal
	Administración delegada	Técnico profesional	Otro
4. Comuna del Establecimiento Educativo desde donde egresó:			
5. Carrera que cursa:			
6. Semestre académico que cursa:			

#### II. Preguntas de la entrevista

1. ¿Cuentas con acceso a Internet cada vez que lo necesitas? Si tu respuesta es NO, ¿cómo consigues acceso a Internet?
2. ¿Cuántas horas al día usas Internet?
3. ¿Cuál o cuáles dispositivos con conexión a Internet usas con más frecuencia?
4. ¿En qué lugares usas la tecnología digital?

#### Preguntas relacionadas con percepción

5. Del lugar(es) que mencionaste en la pregunta anterior, ¿en cuál de estos te sientes más cómodo para usar la tecnología digital? Explica.

6. ¿Sientes que este lugar(es) facilita(n) el uso de la tecnología digital?
7. ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas en general te ayuda a aprender?
8. ¿La inclusión de la tecnología digital en la asignatura de inglés te ayuda a aprender?
9. ¿Crees que Cambridge LMS es un complemento para el aprendizaje del idioma inglés?

#### **Preguntas relacionadas con la apropiación**

10. ¿Qué tipo de actividades realizas cuando te conectas a Internet, por ejemplo, uso de redes sociales, visitas sitios web, etc.? ¿Con qué propósito(s)?
11. ¿Cuántas horas destinas al aprendizaje online para las actividades académicas de tu carrera?
12. ¿Qué tipo de actividades académicas (por ejemplo, estudiar, buscar información, hacer ejercicios, etc.) realizas a través de la tecnología digital? ¿Con qué propósito(s)?
13. ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu interacción con Cambridge LMS para el aprendizaje del idioma inglés?
14. ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas hace que su uso sea más cotidiano?

#### **Preguntas relacionadas con la usabilidad**

15. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son fáciles de usar? ¿Por qué?
16. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son difíciles de usar? ¿Por qué?
17. ¿Cuál es tu opinión general de la plataforma Cambridge LMS?

## Anexo 5. Pauta grupo focal

### GRUPO FOCAL

Buenas tardes, antes que nada, les quiero agradecer por estar aquí y por hacer una pausa en sus actividades para poder acompañarme a esta sesión. Hoy es 3 de julio de 2018. Son las 17.00 horas y el lugar en que llevará a cabo esta actividad es la oficina del Secretario Académico Subrogante, edificio R7 del Campus República de la Universidad Andrés Bello. Este grupo focal tiene como objetivo saber sus percepciones sobre la información obtenida a partir de la entrevista, realizada los días 12 y 13 de junio, a algunos de los estudiantes que participaron en la investigación sobre las percepciones que ellos tienen sobre el aprendizaje visible que se produce a partir del uso de Cambridge LMS para el aprendizaje del idioma inglés en modalidad blended learning.

- Las preguntas e información que se presentarán tienen la finalidad de motivar la discusión y saber las opiniones sobre diferentes temas que emergieron de esta investigación.
- El tiempo estimado de esta actividad es una hora a una hora y media.
- La información será tratada de forma confidencial y se solicita que los participantes mantengan la confidencialidad de la información proporcionada.

#### I. Preguntas iniciales.

1. Edad	
2. Nivel educativo	
3. Lugares donde se ha desempeñado laboralmente	
4. Años de experiencia en docencia	
5. Años de trabajo en la Universidad Andrés Bello	

## **II. Presentación de los temas y preguntas.**

1. ¿Cuál es su opinión acerca del aprendizaje del idioma inglés a través del uso de CLMS?
2. ¿Qué piensan sobre los lugares donde los estudiantes usan la tecnología?
3. ¿Qué opinan de lo que los estudiantes señalaron sobre la percepción del lugar y facilidad de uso de la tecnología?
4. ¿Cuál es su opinión acerca de lo que los estudiantes dijeron sobre la percepción de la inclusión de la tecnología en su malla curricular y aprendizaje?
5. ¿Qué opinan acerca de lo que los estudiantes mencionaron sobre la percepción de la inclusión de la tecnología en la asignatura de inglés como complemento del aprendizaje?
6. ¿Cuál es su opinión de las actividades online que los estudiantes realizan en general?
7. ¿Qué piensan acerca de las actividades académicas online que los estudiantes realizan?
8. ¿Qué opinan acerca de lo que los estudiantes señalaron sobre las horas destinadas al aprendizaje online?
9. ¿Qué opinan acerca de lo que los estudiantes dijeron sobre las horas destinadas al uso de CLMS?
10. ¿Qué opinan acerca de lo que los estudiantes señalaron sobre lo cotidiano de la tecnología en su uso y motivación?
11. ¿Qué opinan sobre lo que los estudiantes refirieron sobre el uso de CLMS?
12. ¿Cuáles su opinión acerca de lo que los estudiantes refirieron sobre la percepción general sobre CLMS?
13. Después de opinar y comentar sobre lo que los estudiantes refirieron en las entrevistas, ¿qué lineamientos sugerirían para usar CLMS con el fin de mejorar el aprendizaje del idioma?

Muchas gracias por su participación en este grupo focal.

## Anexo 6. Planificación y evaluación semestral del curso de inglés 1 en modalidad blended learning



### 1. COURSE PLAN ENGLISH I-BLENDED

COURSE: INGLÉS I	CODE: ING 119	NRC:
TEACHER:		
E-MAIL ADDRESS:		
WEEKLY DEADLINE:		

WEEK/ DATE	BEFORE CLASS ACTIVITIES	IN CLASS ACTIVITIES	AFTER CLASS ACTIVITIES	UNIT DEADLINE
1		Course Plan Introduce yourself. Use formal and informal greetings. Exchange personal information by asking and answering. LMS Induction	LMS Registration/ induction Course Activation Program	
2	<b>Unit 1 "All about you"</b> Lesson A: Hello and Good Bye. Lesson B: Names Lesson C: Personal information Lesson D: Are you here for the concert?	<b>Students will be able to:</b> Introduce themselves. Use formal and informal greetings. Exchange personal information by asking and answering.  <b>Quiz 1 Unit 1</b>	LMS Registration/ induction Course Activation Program  <b>Games</b> Unit 1 Spell or Slime	<b>Unit 1 "All about you"</b>  Deadline:
3	<b>Unit 3 "Favorite People"</b> Lesson A: Celebrities Lesson B: People we know Lesson C: Family Lesson D: This is a friend of mine	<b>Students will be able to:</b> Talk about friends and family Give opinions about lifestyles.	<b>Blog Induction.</b> Rubric explanation Links for Blog instructions <b>Model Blog Activity</b>  <b>Workbook Unit 3</b> Lesson C: Family	<b>Unit 3 "Favorite People"</b> Deadline:
4	<b>Unit 4 "Everyday Life"</b> Lesson A: In the morning Lesson B: Routines Lesson C: Do you come here every day? Lesson D: On average	<b>Students will be able to:</b> Describe a typical morning at home. Discuss weekly routines. Talk about lifestyles.  <b>Quiz 2 Units 3-4</b>	<b>Blog 1 Unit 4 "Everyday Life"</b> <b>Blog 1 Deadline:</b>  <b>Games</b> Unit 4 Sentence Stacker	<b>Unit 4 "Everyday Life"</b> Deadline:
5		<b>ORAL SOLEMN UNITS 1-3-4</b>		Checkpoints Reviews Workbook Reference Material
6	<b>Unit 5 "Free Time"</b> Lesson A: Going out Lesson B: TV shows Lesson C: Do you go straight home? Lesson D: Internet addicts	<b>Students will be able to:</b> Talk about TV shows you like and do not like. Talk about activities students do after university. Talk about Internet and the habits about it. Write a message to a web site.	<b>Blog 2 Unit 5 "Free Time"</b> <b>Blog 2 Deadline:</b>  <b>Video</b>  Episode 2 Unit 5	<b>Unit 5 "Free Time"</b>  Deadline:
7	<b>Unit 7 "Out and About"</b> Lesson A: Away for the weekend Lesson B: Sports and exercise Lesson C: How's it going? Lesson D: Staying in shape	<b>Students will be able to:</b> Talk about weather condition. Ask and answer about actions happening at the time of speaking. Talk about sports and exercising.  <b>Quiz 3 Units 5-7</b>	<b>Games</b>  Unit 5 Say the word	<b>Unit 7 "Out and About"</b>  Deadline:
8	<b>Unit 8 "Shopping"</b> Lesson A: Clothes Lesson B: Things to buy Lesson C: Can I help you? Lesson D: Shop till you drop!	<b>Students will be able to:</b> Discuss shopping habits. Ask and answer questions related to shopping. Ask and answer about different items' prices.  <b>Quiz 4 Units 8</b>	<b>Blog 3 Unit 7 "Out and About"</b> <b>Blog 3 Deadline:</b>  <b>Workbook</b> Lesson C: Can I help you	<b>Unit 8 "Shopping"</b>  Deadline:



9		<b>WRITTEN SOLEMN UNITS 5-7- 8</b>		Checkpoints Reviews Workbook Reference Material
10	<b>Unit 9 "A Wide World"</b> Lesson A: Sightseeing Lesson B: Countries Lesson C: They are a kind of candy Lesson D: Exciting destinations	<b>Students will be able to:</b> Give sightseeing information Talk about countries they want to travel. Discuss international customs.	<b>Blog 4 Unit 9 "A Wide World"</b> <b>Blog 4 Deadline:</b>  <b>Review Unit 9</b> 5 Vocabulary: Nationalities and languages	<b>Unit 9 "A Wide World"</b>  Deadline:
11	<b>Unit 10 "Busy Lives"</b> Lesson A: A night at home Lesson B: A busy week	<b>Students will be able to:</b> Ask about people past events. Answer questions on past events	<b>Workbook Unit 10</b>  Lesson A "A night at home"	<b>Unit 10 "Busy Lives"</b> Lesson A and B  Deadline:
12	<b>Unit 10 "Busy Lives"</b> Lesson C: I'm exhausted Lesson D: A journal	<b>Students will be able to:</b> Narrate events as a sequence using words like: First, then, next, after that, finally.  <b>Quiz 5 Unit 9 and 10</b>	<b>TEST Unit 10</b>	<b>Unit 10 "Busy Lives"</b> Lesson C and D  Deadline:
13	<b>Unit 11 "Looking Back"</b> Lesson A: My first... Lesson B: Vacations	<b>Students will be able to:</b> Describe personal experiences, about how and where they were or were not. Ask information questions about people's vacation.	<b>Blog 5 Unit 11 "Looking back"</b> <b>Blog 5 Deadline:</b>  <b>Review Unit 11</b> 2 Grammar: Simple past information questions	<b>Unit 11 "Looking Back"</b> Lesson A and B  Deadline:
14	<b>Unit 11 "Looking Back"</b> Lesson C: How was your weekend? Lesson D: A funny thing happened	<b>Students will be able to:</b> Give information about their own vacation  <b>Quiz 6 Unit 11</b>	<b>TEST UNIT 11</b>	<b>Unit 11 "Looking Back"</b> Lesson C and D  Deadline:
15		<b>ORAL SOLEMN UNITS 9-10-11</b>		
16		<b>Make up tests</b>		

## 2. ASSESSMENT SUMMARY CHART

ONLINE ASSESSMENT	% EVALUATION	COURSE %
Cambridge LMS Unit Activities	10%	<b>40%</b>
Cambridge After class online activities <ul style="list-style-type: none"> <li>• Blogs</li> <li>• Games</li> <li>• Video Episodes</li> </ul>	30%	
FACE TO FACE ASSESSMENT	% EVALUATION	COURSE %
Oral Test 1	10%	<b>60%</b>
Written Test 2	15%	
Oral Test 3 / Level Test	20%	
Unit quizzes (6)	15%	



<b>TOTAL COURSE AVERAGE</b>	<b>70%</b>
<b>EXAM</b>	<b>30%</b>

### 3. COURSE ACTIVITY SUMMARY

ING 119					
WEEK	UNIT	SOLEMN (Units)	QUIZ (Units)	BLOG (Unit)	EXAM
1					
2			Q1 (1)		
3				B0	
4			Q2 (3-4)	B1 (3)	
5		S1 (1,2,3)			
6				B2 (5)	
7			Q3 (5-7)		
8			Q4 (8)	B3 (7)	
9		S2 (6,7,8)			
10				B4 (9)	
11					
12			Q5 (9-10)		
13				B5 (11)	
14			Q6 (11)		
15		S3 (10,11,12)			
16		Make up Tests			
17					ALL UNITS

### 4. STUDY AND INDEPENDENT LEARNING STRATEGIES FOR STUDENTS

**Attending lessons regularly is not enough for a successful course completion. Follow some of the following tips to improve your English learning experience:**

- 1. Podcasts:** At home, listen to the audio and write down new vocabulary, identify and compare grammatical structures, study phonological features, and get different ideas for future class discussions.
- 2. Reading:** Read book chapters, short stories, magazines, newspaper articles related to the units or any topic of your interest.
- 3. Forum activities:** Participate in forum or blogging activities in the LMS.
- 4. After class online activities:** At the end of every class, take advantage of the online activities in your course plan.
- 5. Watching TV shows:** Just as with the podcasts, watch TV shows or series of your choice.
- 6. TED Talks:** Watch TED Talks to improve your listening and speaking skills.
- 7. Touchstone Arcade:** Use the activities from Touchstone Arcade at the end of each unit to reinforce what you have learned.
- 8. Social Networks:** Chat or speak with a native speaker friend.
- 9. Technology:** Set your tech devices into English.



#### **5. ASISTENCIA**

- La asistencia exigida a las actividades lectivas será de un 75%, para toda asignatura de primer, segundo año y superiores de cualquier programa o carrera.

El alumno de **primer, segundo año y superiores** que no cumpliera con la asistencia mínima establecida, no tendrá derecho a presentarse a examen y este último será calificado con la nota 1.0 (uno coma cero).

(Art 41°, Reglamento del Alumno de Pregrado UNAB/Reglamento Interno Departamento de inglés).

- Los certificados médicos y/o laborales, NO justifican la inasistencia a clase, SOLO deben ser presentados en caso de ausentarse a una evaluación programada y durante el tiempo reglamentado para ello.

- La asistencia a pruebas, exámenes, controles, exposiciones u otras actividades de evaluación programadas, será obligatoria para los alumnos y su incumplimiento significará hacerse acreedor a la nota 1.0 (uno coma cero).

Si la inasistencia se debiere a razones de salud u otras de fuerza mayor, se deberá justificar dentro de un plazo no superior de tres días, desde la fecha de la evaluación. (Art 42°, Reglamento del Alumno de Pregrado UNAB).

#### **6. PROMOCION ACADEMICA**

- Se entenderá por calificación final, el promedio ponderado de la nota de presentación y la nota del examen, considerando un 70% de la nota de presentación y un 30% de la nota de examen. La eliminación parcial de una calificación al semestre, la que será reemplazada por el examen **no** aplica al Departamento de Inglés. (Art 35°, Reglamento del Alumno de Pregrado UNAB/ Reglamento Interno Departamento de inglés).

#### **7. OBSERVACIONES**

- **Los lineamientos acerca del funcionamiento de los cursos blended se encuentran especificados en el “protocolo de cursos blended 2017”**

- Puntualidad a clases. Si llega más de 10 minutos atrasados, se espera al próximo módulo.

- Exigencia de 60% para obtener nota 4,0.

- Nota eximición es 6,0 (seis coma cero).

- **Es responsabilidad de los alumnos revisar periódicamente la Intranet e imprimir, si fuese necesario, el material subido por el docente a cargo del curso.**

## **Anexo 7. Transcripción de las entrevistas**

### **Estudiante 001**

**A:** 1. ¿Cuentas con acceso a Internet cada vez que lo necesitas? ¿Cómo consigues acceso a Internet?

**B:** Sí, en mi casa tienen contratado Movistar.

**A:** ¿Es decir tienes acceso permanente?

**B:** Sí.

**A:** 2. ¿Cuántas horas al día usas Internet?

**B:** Es que siempre estoy conectada por el celular, WhatsApp, pero así como en el computador, yo diría unas 3 horas.

**A:** 3. ¿Cuál o cuáles dispositivos con conexión a Internet usas con más frecuencia?

**B:** El celular y el computador.

**A:** 4. ¿En qué lugares usas la tecnología digital?

**B:** El celular en todos lados y el computador en mi casa

### **Preguntas relacionadas con percepción**

**A:** 5. Del lugar(es) que mencionaste en la pregunta anterior, ¿en cuál de estos te sientes más cómodo para usar la tecnología digital?

**B:** En el computador.

**A:** Pero ¿y en el lugar?

**B:** ¿En mi casa?

**A:** ¿En tu casa es el lugar más cómodo?

**B:** Sí, porque ahí no me asaltan, en cambio sí ando con el celular en la calle me lo pueden robar, entonces trato de no sacar mucho el teléfono cuando ando en la calle.

**A:** 6. ¿Sientes que este lugar(es) facilita(n) el uso de la tecnología digital?

**B:** ¿La universidad?

**A:** Tú me dices el lugar que mencionaste, tú me hablaste de tu casa, que es como el mejor lugar, para ti. Entonces, yo lo que te pregunto si este lugar facilita el uso de la tecnología digital.

**B:** Ahh, sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque el Internet es rápido, más por eso porque tengo un Internet seguro que lo puedo ocupar cuando yo necesite estudiar o hacer los trabajos.

**A:** 7. ¿La inclusión de la tecnología digital en las asignaturas de tu carrera, te ayuda a aprender? Explica.

**B:** Sí, bastante o sea porque el Internet salen muchas cosas, aunque no todo es verdad, pero buscando fuentes confiables me ayuda mucho a estudiar.

**A:** ¿Y dónde buscas fuentes confiables, por ejemplo?

**B:** Ay ¿cómo se llama? Google universia... académico parece.

**A:** Google Academic. 8. ¿La inclusión de la tecnología digital en la asignatura de inglés te ayuda a aprender?

**B:** Sí.

**A:** ¿En qué sentido?

**B:** Si es online o sea ahí sale todo, salen juegos, salen... entonces no tengo necesidad de volver a estudiar porque voy estudiando mientras hago la unidad. Tiene varias cosas buenas.

**A:** ¿Varias cosas buenas?

**B:** Sí.

**A:** 9. ¿Crees que Cambridge LMS es un complemento para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque sale todo lo que tenemos que estudiar, y después el profe hace un pequeño repaso, entonces hacemos la clase más interactiva como que sabemos lo que tenemos que decir, es como más dinámico.

**A:** ¿Es más dinámico?

**B:** Sí.

### **Preguntas relacionadas con la apropiación**

**A:** 10. ¿Qué tipo de actividades realizas cuando te conectas a Internet, por ejemplo, uso de redes sociales, visitas sitios web?

**B:** No, siempre que me meto al computador es para estudiar. El celular es como para WhatsApp, Instagram. Esas son las dos cosas de redes sociales que ocupo.

**A:** ¿O sea ese es como el propósito? O sea, en el celular redes sociales, pero en el computador, ¿académico?

**B:** Sí

**A:** 11. ¿Cuántas horas destinas al aprendizaje online para las actividades académicas de tu carrera?

**B:** Como 3 horas. Las horas que ocupo siempre. Me meto como 3 horas para revisar los correos o para estudiar las clases del computador.

**A:** ¿Son tres horas diarias?

**B:** Sí, trato... de estudiar.

**A:** ¿Pero en promedio, a diario?

**B:** ¿A diario?

**A:** No sé, te pregunto.

**B:** No sé, porque... inglés son como 5 horas, no como 4, porque igual me demoró en hacer las actividades, porque yo voy estudiando mientras voy haciéndolas. Entonces siempre como qué es variable las horas de Internet que...

**A:** OK, son variables.12. ¿Qué tipo de actividades académicas (por ejemplo, estudiar, buscar información, hacer ejercicios, etc.) realizas a través de la tecnología digital?

**B:** Ejercicios si hago por Internet, buscaba o ponía un CD por Internet. También estudió en Internet. Y eso.

**A:** 13. ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu interacción con Cambridge LMS para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Como 3 horas semanales, aproximadamente.

**A:** 14 ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas hace que su uso sea más cotidiano?

**B:** Sí me incentivan a estudiar.

**A:** Te incentivan a estudiar. ¿Cómo es eso?

**B:** Porque siempre tenemos, o sea, por ejemplo, es evaluable, es la unidad de inglés. También tenemos un ramo de fisiología que también tiene una parte online y tenemos que hacerlo, porque es una nota. Entonces ahí nos sirve para estudiar lo que me pasa a mí es como que a mí me dice estudia. Me incentiva a estudiar.

**A:** ¿Te incentiva estudiar?

**B:** Las cosas online.

**A:** ¿Te es cómodo estudiar?

**B:** Sí, porque sale, o sea, sale como explicada toda la materia, yo ahí aprendo y después lo complementó con el profesor. Lo encuentro bueno.

### **Preguntas relacionadas con la usabilidad**

**A:** 15. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son fáciles de usar? ¿Y por qué?

**B:** ¿Las unidades? Porque tiene juegos, porque si uno se equivoca sale la respuesta correcta entonces se puede volver a practicar. Encuentro que eso es como lo que más me gusta de Cambridge.

**A:** 16. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son difíciles de usar? ¿Por qué?

**B:** Lo que no he podido utilizar es la parte en donde se tiene que hablar qué de repente hay como dentro de las unidades hay partes que uno tiene que hablar con...audífonos y yo no tengo eso entonces no he podido hacer esas actividades.

**A:** Ya, o sea ¿es un problema de hardware, o sea de tener un micrófono, un audífono?

**B:** Sí, eso.

**A:** Ah, ¿eso lo dificulta?

**B:** Ya.

**A:** 17. Y finalmente, ¿Cuál es tu opinión de la plataforma?

**B:** Qué es buena, pero muy larga porque igual me ocupa mucho tiempo y más encima las clases presenciales. Es como que encuentro que es mucho. Debería o disminuir un poco el Cambridge, o disminuir un poco... o no todas las clases presenciales, porque se nos hace difícil coordinar con los otros ramos.

**A:** OK. Muchas gracias

## **Estudiante 002**

**A:** 1. ¿Cuentas con acceso a Internet cada vez que lo necesitas? ¿Cómo consigues acceso a Internet?

**B:** En la pensión donde me quedo y en la universidad.

**A:** 2. ¿Cuántas horas al día usas Internet?

**B:** Unas 8 horas.

**A:** Unas 8 horas. 3. ¿Cuál o cuáles dispositivos con conexión a Internet usas con más frecuencia?

**B:** El computador y el celular.

**A:** 4. ¿En qué lugares usas la tecnología digital?

**B:** En la casa y en la universidad.

## **Preguntas relacionadas con percepción**

**A:** 5. Del lugar(es) que mencionaste en la pregunta anterior, ¿en cuál de estos te sientes más cómodo para usar la tecnología digital?

**B:** En la casa.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque hay menos ruido, me concentro más.

**A:** Te concentras más. 6. ¿Sientes que este lugar(es) facilita(n) el uso de la tecnología digital?

**B:** Sí

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque encuentro que igual es práctico y conviene.

**A:** Y conviene por lo práctico. 7. ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas en general, te ayuda a aprender?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque casi todos los ramos uno los hace por la Intranet, donde se mandan todas las materias, descargo libros por Internet entonces bien aprovechado.

**A:** Bien provechoso. 8. ¿La inclusión de la tecnología digital en la asignatura de inglés te ayuda a aprender?

**B:** Sí.

**A:** ¿Cómo es eso?

**B:** Las actividades son bien prácticas, buen apoyo y complementa con las clases que hace el profesor.

**A:** Es un complemento, entonces.

**B:** Sí.

**A:** 9. ¿Crees que Cambridge LMS es un complemento para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Sí.

### **Preguntas relacionadas con la apropiación**

**A:** 10. ¿Qué tipo de actividades realizas cuando te conectas a Internet, por ejemplo, uso de redes sociales, visitas sitios web? ¿Y con qué propósito?

**B:** Utilizo Google, YouTube y Facebook.

**A:** Y Facebook ¿Cuál de esas utilizas más?

**B:** El Google y YouTube.

**A:** ¿Y con qué propósito?

**B:** Google para descargar libros y ver las páginas de la UNAB, y YouTube para ver...como yo estudio también enfermería, ver videos, para recrear no es cierto los laboratorios. Eso sirve mucho.

**A:** 11. ¿Cuántas horas destinas al aprendizaje online para las actividades académicas de tu carrera?

**B:** Cuatro horas semanales.

**A:** 12. ¿Qué tipo de actividades académicas (por ejemplo, estudiar, buscar información, hacer ejercicios) realizas a través de la tecnología digital? ¿Con qué propósito?

**B:** Por ejemplo, lo que más utilizo es para... como yo soy de estudiar de libros, lo que más descargo libros.

**A:** Descargas libros.

**B:** Sí.

**A:** ¿Y qué tipo de libros descargas?

**B:** Biología, ciencias... hay una página que se llama booksmedicos donde hay puros libros de ciencias.

**A:** ¡Qué interesante, no sabía eso!

**A:** 13. ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu interacción con Cambridge LMS para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Cuando me toma mucho tiempo, unas seis horas.

**A:** Unas seis horas. ¿Tú dirías seis horas a la semana...?

**B:** Si hago las actividades de una, en un día, serían unas seis horas. Un poco más yo creo. Igual toma tiempo.

**A:** Igual toma tiempo. ¿Pero un estimado dirías tú?

**B:** ¿Al día?

**A:** ¿O a la semana?

**B:** A la semana serían como unas seis a siete horas.

**A:** Seis a siete horas.<sup>14</sup> ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas hace que su uso sea más cotidiano?

**B:** Sí.

**A:** ¿En qué sentido?

**B:** Por ejemplo, yo igual...trato de estudiar de los... de imprimir guías también, pero a veces tengo que ver de Internet, documentos, porque a veces no hay tiempo para imprimir guías e información.

### **Preguntas relacionadas con la usabilidad**

**A:** 15. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son fáciles de usar? ¿Y por qué?

**B:** Las clases, las unidades. Porque... y los blogs. Porque las unidades se ven claramente y los blogs son explicados en clases.

**A:** 16. Y de acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son difíciles de usar? ¿Por qué?

**B:** La verdad no sabría responder muy bien, porque yo solamente hago las actividades que manda el profesor. Entonces no veo otras cosas que tiene la página. No me imagino que otras cosas pueden ser más fáciles o difíciles. Lo que veo son las unidades, los blogs y algunos videos.

**A:** 17. Y finalmente, ¿Cuál es tu opinión en general de la plataforma?

**B:** Buena, que es un gran apoyo. Si bien igual hubieron periodos de... en que no funcionaba la página, estaba media saturada, igual no pudimos... progresar las primeras unidades, pero en general complementa con lo que dice el profesor. De hecho, al final de cada unidad hay un resumen de actividades y yo estudio de eso para la prueba y me ha ido... Me cuesta inglés pero relativamente he salvado.

**A:** OK. Muchas gracias

### **Estudiante 003**

**A:** 1. ¿Cuentas con acceso a Internet cada vez que lo necesitas?

**B:** Sí.

**A:** ¿Cómo consigues acceso a Internet?

**B:** Wifi en mi casa...datos en mi celular y Wifi acá en la universidad.

**A:** 2. ¿Cuántas horas al día usas Internet?

**B:** Depende del momento en que esté. Si estoy en exámenes, una hora, si estoy con tiempo libre, puedo pasar 4 horas.

**A:** 3. ¿Cuál o cuáles dispositivos con conexión a Internet usas con más frecuencia?

**B:** El celular y el computador.

**A:** 4. ¿En qué lugares usas la tecnología digital?

**B:** El computador lo ocupo en la universidad y el celular en todos lados.

### **Preguntas relacionadas con percepción**

**A:** 5. Del lugar(es) que mencionaste en la pregunta anterior, ¿en cuál de estos te sientes más cómodo para usar la tecnología digital?

**B:** El celular porque está más a la mano.

**A:** Porque está más a la mano ¿y en qué lugar?

**B:** En todos lados.

**A:** En todos lados. 6. ¿Sientes que este lugar(es) facilita(n) el uso de la tecnología digital?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** ...Bueno, al ser un instrumento tan pequeño ayuda a que uno esté constantemente mirando lo que está pasando en la web.

**A:** Lo que está pasando en la web. 7. ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas en general, te ayuda a aprender?

**B:** La verdad es que sí, pero no todas las asignaturas tienen la inclusión de la tecnología. Pero al menos yo sí busco en mi casa estudiar con videos, con audios cualquiera sea la materia.

**A:** Ya, pero de las que sí hay inclusión de la tecnología, ¿tú sientes que aprendes?

**B:** Sí.

**A:** 8. ¿La inclusión de la tecnología digital en la asignatura de inglés te ayuda a aprender?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Tengo buena memoria fotográfica y auditiva, entonces me... los dibujos son didácticos... los audios también son claros... Por eso.

**A:** 9. ¿Crees que Cambridge LMS es un complemento para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Sí, absolutamente.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Bueno, yo di este ramo hace como 3 o 4 años atrás, cuando la reforma no estaba implantada y era otro inglés. Y ese inglés era solamente teórico y la verdad es que a pesar de que me eximí de ese inglés, no siento que haya aprendido mucho. Era un inglés muy basado en el colegio y no era muy bueno para poder aprender, para poder impartirlo a lo que uno después hace que es leer papers, que es poder entablar alguna conversación si es que se puede, poder entender

algún video del área científica, no sirvió para nada, la verdad. En cambio, esta plataforma al tener... la parte de la tecnología ayuda mucho a poder integrarse a lo que es el inglés

### **Preguntas relacionadas con la apropiación**

**A:** 10. ¿Qué tipo de actividades realizas cuando te conectas a Internet, por ejemplo, uso de redes sociales, visitas sitios web? ¿Con qué propósitos?

**B:** Bueno, veo mis redes sociales...veo también páginas web para ver series...leer algunos mangas, libros...buscar información para la universidad... estas plataformas que son de investigación...plataformas informáticas también. Para eso.

**A:** 11. ¿Cuántas horas destinas al aprendizaje online para las actividades académicas de tu carrera?

**B:** ...Yo creo que.... chuta yo creo que es hartito, lo que pasa es que tenemos que hacer muchos informes, entonces... creo que no puedo cuantificarlo, porque es más de un día. O sea, yo puedo pasar... semanas en las que estoy metida completamente en el computador porque tengo que hacer muchos informes y mucha información, entonces creo que no lo puedo cuantificar

**A:** 12. ¿Qué tipo de actividades académicas (por ejemplo, estudiar, buscar información, hacer ejercicios, etc.) realizas a través de la tecnología digital?

**B:** Bueno, buscar información, hacer informes, buscar videos.

**A:** ¿Con qué propósitos haces esas cosas?

**B:** Para poder aprender.

**A:** Para poder aprender. 13. ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu interacción con Cambridge LMS para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Por lo general, lo hago los días sábados en la tarde.

**A:** Los días sábados en la tarde. ¿Y cuántas horas crees que son esas más o menos?

**B:** Yo creo que como 3 horas.

**A:** Como 3 horas. 14 ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas hace que su uso sea más cotidiano?

**B:** A ver, no entendí la pregunta.

**A:** Que, al incluir la tecnología digital en las asignaturas de tu carrera, hace que eso sea más cotidiano, de algo como de uso frecuente...

**B:** ¿El que yo esté buscando información?

**A:** No, el hecho de que ya esté incluida en la plataforma. Lo hace ser como algo cotidiano para ti, que tú, por ejemplo, te conectas al computador, de repente te metes sin ningún problema y ahí...

**B:** No la verdad es que no. Para mí sigue siendo... cosas separadas el estar en las redes sociales o estar estudiando. Para mí no es de uso cotidiano.

**A:** No es algo cotidiano.

**B:** No.

### **Preguntas relacionadas con la usabilidad**

**A:** 15. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son fáciles de usar? ¿Y por qué?

**B:** La verdad es que comprendo que son todas bastante fáciles de usar, lo que difiere un poco es... la extensión de la actividad que uno hace. Considero que de pronto es muy larga y...no sé, como le comentaba al principio, hay veces que tengo tantas cosas que hacer, que igual 3 horas... sentarme al frente al computador a hacer sólo un ramo, me parece que es excesivo y trato de obviamente de hacerlo bien, entonces no puedo hacerlo en menos tiempo. Entonces creo que la extensión es lo que estaría, entre comillas, fallando. Obviamente este ramo está hecho para carreras que están en primer año, por lo tanto, la carga académica es menos. Pero entre la reforma que se hizo con algunas carreras que cambiaron su malla...considero que es mucho tiempo el que paso frente al computador haciendo la actividad de inglés.

**A:** Entonces, volviendo a lo mismo, de acuerdo a la experiencia que tienes con la plataforma, tu dirías que más que la dificultad de usar la herramienta es el tiempo que tú utilizas para usar la herramienta.

**B:** Sí.

**A:** 17. Y finalmente, ¿Cuál es tu opinión, así en términos generales de Cambridge LMS?

**B:** Me parece que es una buena herramienta, como comentaba denante, viene a complementar un inglés que parecía obsoleto, que parecía lejano y la... es bastante didáctico, es bastante agradable, es muy fácil al escuchar los audios, muy fácil con los ejercicios que ponen, la manera que explican en los mismos videos. Creo que es una buena herramienta para poder complementar el inglés.

**A:** OK. Muchas gracias

#### **Estudiante 004**

**A:** 1. ¿Cuentas con acceso a Internet cada vez que lo necesitas?

**B:** Sí.

**A:** ¿Cómo consigues acceso a Internet?

**B:** Cuando estoy en mi casa, es por Wifi y fuera de mi casa por datos móviles.

**A:** 2. ¿Cuántas horas al día usas Internet?

**B:** 10 horas.

**A:** ¿Al día?

**B:** Sí, entre 8 y 10 horas.

**A:** 3. ¿Cuál o cuáles dispositivos con conexión a Internet usas con más frecuencia?

**B:** El celular.

**A:** 4. ¿En qué lugares usas la tecnología digital?

**B:** En mi casa, aquí en la universidad...

#### **Preguntas relacionadas con percepción**

**A:** 5. Del lugar(es) que mencionaste en la pregunta anterior, ¿en cuál de estos te sientes más cómodo para usar la tecnología digital?

**B:** En mi casa.

**A:** En tu casa, ¿por qué?

**B:** Porque cuento como con todas las comodidades como para estar como ocupando Internet.

**A:** 6. ¿Sientes que este lugar(es) facilita(n) el uso de la tecnología digital?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque como le dije o sea al contar con la necesidad... o sea cubrir esas necesidades se puede utilizar de mejor manera.

**A:** 7. ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas en general, te ayuda a aprender?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque no solo uno se queda con lo que ve en clases, sino que lo puede complementar con lo...las cosas como por Internet.

**A:** ¿Tú dirías que es un complemento?

**B:** Sí.

**A:** ¿Para tu aprendizaje?

**B:** Sí.

**A:** 8. ¿La inclusión de la tecnología digital en la asignatura de inglés te ayuda a aprender?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque...como de una semana a otra, muchas cosas se olvidan, entonces cuando tenemos la plataforma uno la puede revisar como todas las veces que quiera, entonces está como siempre ahí.

**A:** 9. ¿Crees que Cambridge LMS es un complemento para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque la plataforma es como súper fácil de usar y es como que te explica como la materia antes de hacerte hacer las actividades.

**A:** ¿Y tú crees que ese sistema es cómodo?

**B:** Sí.

### **Preguntas relacionadas con la apropiación**

**A:** 10. ¿Qué tipo de actividades realizas cuando te conectas a Internet, por ejemplo, uso de redes sociales, visitas sitios web, etc.? ¿Y con qué propósito?

**B:** Revisar redes sociales, hacer trabajos por Internet y eso.

**A:** ¿Ese es como el propósito?

**B:** Sí

**A:** 11. ¿Cuántas horas destinas al aprendizaje online para las actividades académicas de tu carrera?

**B:** De 4 a 6 horas más o menos.

**A:** ¿De 4 a 6 horas semanales?

**B:** Sí.

**A:** 12. ¿Qué tipo de actividades académicas (por ejemplo, estudiar, buscar información, hacer ejercicios, etc.) realizas a través de la tecnología digital? ¿Y con qué propósito?

**B:** Estudiar, buscar información, de repente...en otros ramos también, la utilización de como programas que tienen que ver con actividades. Eso.

**A:** 13. ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu interacción con Cambridge LMS para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Unas 3 a 5 horas.

**A:** ¿A la semana?

**B:** Sí.

**A:** 14 ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas hace que su uso sea más cotidiano?

**B:** ¿Cómo?

**A:** El hecho de incluir la tecnología digital en las asignaturas de tu carrera y el hecho de tener que usar el computador, tal vez diariamente o dos veces a la semana, ¿lo hace ser más cotidiano para ti?

**B:** Sí.

**A:** ¿En qué sentido?

**B:** En que...o sea, desde el momento en que yo sé que tengo que hacer eso todas las semanas, es como por inercia, ya tengo que revisar si hay algo para esta semana que tengo que hacer, o sea es como normal ya...

**A:** Es algo normal, ya.

**B:** Sí.

### **Preguntas relacionadas con la usabilidad**

**A:** 15. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son fáciles de usar? ¿Y por qué?

**B:** ¿Cómo qué cosa?

**A:** De esta herramienta, de Cambridge LMS, ¿son más fáciles de usar?

**B:** Las unidades, como...la parte donde se ven como los videos y se responden como las preguntas según el video, esas cosas.

**A:** 16. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son difíciles de usar? ¿Por qué?

**B:** No, ninguna. O sea, de repente cuando como que se cae la página, ahí. Pero no...

**A:** O sea es más que nada un problema técnico.

**B:** Claro, sí.

**A:** Finalmente, 17. ¿Cuál es tu opinión de la plataforma de Cambridge?

**B:** De que es buena, pero... es como que hay que dedicarle demasiado tiempo para poder realizar las actividades.

**A:** Es una cosa de tiempo más que de los contenidos o el uso. OK. Muchas gracias.

### **Estudiante 005**

**A:** 1. ¿Cuentas con acceso a Internet cada vez que lo necesitas?

**B:** Sí.

**A:** ¿Cómo consigues acceso a Internet?

**B:** En mi casa tengo Wifi y también tengo datos móviles.

**A:** 2. ¿Cuántas horas al día usas Internet?

**B:** En promedio 4 horas.

**A:** 3. ¿Cuál o cuáles dispositivos con conexión a Internet usas con más frecuencia?

**B:** El computador y el celular.

**A:** 4. ¿En qué lugares usas la tecnología digital?

**B:** En todas partes.

### **Preguntas relacionadas con percepción**

**A:** En todas partes. Entonces si tú la utilizas en todas partes o seguramente en más lugares que otros. 5. ¿En cuál de estos lugares te sientes más cómoda para usar la tecnología digital?

**B:** En mi casa y en la universidad.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque en mi casa puedo estar tranquila, sin miedo a que me pase algo con la Internet. Y en la universidad porque también puedo ir a la biblioteca y ocuparla.

**A:** 6. ¿Sientes que este lugar(es) facilita(n) el uso de la tecnología digital?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque uno no se preocupa tanto por si le pueda pasar algo, si algo tiene que buscar rápido en el celular, por ejemplo, en la calle uno no puede porque se lo pueden robar.

**A:** El tema de los robos, ¿cierto?

**B:** Sí.

**A:** 7. ¿La inclusión de la tecnología digital en las asignaturas de tu carrera, en general te ayuda a aprender?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque si estoy estudiando, y tengo el celular a mano y no entiendo algo, lo busco o busco un video, para facilitarme el entendimiento de lo que necesito.

**A:** 8. ¿La inclusión de la tecnología digital en la asignatura de inglés te ayuda a aprender?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque...por ejemplo...como tiene la plataforma, antes de la clase tenemos que hacerla... Entonces vemos, ¿cómo se llama?, la unidad y así venimos como con el conocimiento y solo repasamos las dudas.

**A:** Se repasan las dudas en clases.

**B:** Sí.

**A:** 9. ¿Crees que la plataforma Cambridge LMS es un complemento para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque aporta harto conocimiento, más de lo que, por ejemplo, podría decir el profe en la clase, no tardamos mucho en aprender con la plataforma.

**A:** O sea no te toma tanto tiempo.

**B:** Sí.

### **Preguntas relacionadas con la apropiación**

**A:** 10. ¿Qué tipo de actividades realizas cuando te conectas a Internet, por ejemplo, uso de redes sociales, visitas sitios web, etc.? ¿Y con qué propósito?

**B:** Más que nada son páginas de lectura.

**A:** Páginas de lectura.

**B:** Sí

**A:** 11. ¿Cuántas horas destinas al aprendizaje online para las actividades académicas de tu carrera?

**B:** Como 4 horas diarias.

**A:** ¿Cuatro horas diarias?

**B:** Sí.

**A:** ¿Siempre son 4 horas por lo general?

**B:** No, depende de la materia, porque a veces tengo los libros, entonces no tengo que buscar nada en Internet.

**A:** 12. ¿Qué tipo de actividades académicas (por ejemplo, estudiar, buscar información, hacer ejercicios, etc.) realizas a través de la tecnología digital? ¿Y con qué propósito?

**B:** Buscar información cuando no entiendo o imágenes de algunas cosas y también ver videos explicándome la materia.

**A:** 13. ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu interacción con Cambridge LMS para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Como media hora diaria.

**A:** Media hora diaria.

**B:** Sí, porque así no me abarrotó haciendo todo el trabajo al tiro.

**A:** Ahh, tú distribuyes tu tiempo.<sup>14</sup> ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas hace que su uso sea más cotidiano?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque...es como incluir la tecnología con lo que uno hace diariamente. Es como más fácil.

### **Preguntas relacionadas con la usabilidad**

**A:** Es más fácil. <sup>15</sup>. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son fáciles de usar? ¿Y por qué?

**B:** ...Los workbooks y ...los juegos y los videos.

**A:** ¿Por qué son fáciles?

**B:** Porque uno lo busca y está allí mismo, entonces se abre y uno lo busca al tiro.

**A:** Tiene un acceso más rápido, fácil, directo.

**B:** Más directo.

**A:** <sup>16</sup>. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son difíciles de usar? ¿Por qué?

**B:** Los blogs.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque, por ejemplo, había que hacer un blog esta semana y el blog lo hice, pero no cargó, entonces hay que hacerlo como 4 veces para que recién cargue la respuesta. Entonces ahí mismo yo no tenía el blog, pero si lo hice, pero no me cargó y no lo hice de nuevo, no lo copié y lo pegué de nuevo como para hacerlo... para que se cargara de nuevo la respuesta.

**A:** Y finalmente, <sup>17</sup>. ¿Cuál es tu opinión, en general, de la plataforma LMS?

**B:** Qué es buena.

**A:** Sí. ¿Por qué dirías que es buena?

**B:** Porque nunca había visto una complementación de lo que es online con materia y yo creo ésta es muy buena.

**A:** OK. Muchas gracias.

### **Estudiante 006**

**A:** 1. ¿Cuentas con acceso a Internet cada vez que lo necesitas?

**B:** No.

**A:** ¿Cómo consigues acceso a Internet?

**B:** En mi casa o en la universidad.

**A:** Y en tu casa, ¿cómo lo haces?

**B:** Con Wifi.

**A:** ¿Y en la universidad también?

**B:** Sí.

**A:** 2. ¿Cuántas horas al día usas Internet?

**B:** Unas 4 ó 5 diarias.

**A:** 3. ¿Cuál o cuáles dispositivos con conexión a Internet usas con más frecuencia?

**B:** El celular.

**A:** El celular es el que usas con más frecuencia.

**B:** Sí.

**A:** 4. ¿En qué lugares usas la tecnología digital?

**B:** En mi casa.

**A:** ¿En tu casa, más que nada?

**B:** Sí.

## **Preguntas relacionadas con percepción**

**A:** 5. Del lugar(es) que mencionaste en la pregunta anterior, ¿en cuál de estos te sientes más cómodo para usar la tecnología digital?

**B:** En mi casa.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque es más cómodo y seguro.

**A:** Más cómodo y seguro. 6. ¿Sientes que este lugar(es) facilita(n) el uso de la tecnología digital?

**B:** Claro.

**A:** ¿En qué sentido lo facilita?

**B:** En que es más cómodo estar en Internet y ...hay menos ruido externo, por lo que puedo concentrarme más en lo que estoy haciendo.

**A:** 7. ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas, en general, te ayuda a aprender?

**B:** En general, sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque el método de enseñanza que va más allá de lo de venir tan solo a una sala de clases. Entonces se complementa más con lo que estás con la mente más fría.

**A:** O sea el tener la mente más...

**B:** Sí, estar en un área de silencio o estar simplemente solo, te ayuda a concentrarte más que estando en una sala de clases llena de gente. Hay momentos del día en que vienes aquí, vienes caminando o te concentras menos al estar con tanta gente al lado con el ruido externo. Entonces en la casa estás solo y estás en tus propios pensamientos no más.

**A:** ¡Qué interesante! 8. ¿La inclusión de la tecnología digital en la asignatura de inglés te ayuda a aprender?

**B:** Yo creo que sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque...te complementa mejor en lo que aprendes aquí en clases. Yo diría que sí, sirve como repaso.

**A:** Sirve como repaso.

**B:** Sí.

**A:** 9. Entonces ¿Crees que Cambridge LMS es un complemento para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Yo diría que sí.

**A:** Por lo que me dijiste anteriormente.

**B:** Sí.

### **Preguntas relacionadas con la apropiación**

**A:** 10. ¿Qué tipo de actividades realizas cuando te conectas a Internet, por ejemplo, uso de redes sociales, visitas sitios web? ¿Con qué propósito?

**B:** O es entretenimiento o...puede ser para estudiar.

**A:** Puede ser para estudiar.

**B:** Sí.

**A:** ¿Pero hay un balance entre los dos o uno es más que el otro?

**B:** ...Yo diría que hay más balance entre la entretenimiento que el estudio. El estudio es como algo más...es como un 60-40. Algo así.

**A:** Entonces entretenimiento 60, estudio 40.

**B:** Sí.

**A:** 11. ¿Cuántas horas destinas al aprendizaje online para las actividades académicas de tu carrera?

**B:** ¿Diarias?

**A:** Sí.

**B:** Unas dos horas diarias, yo diría.

**A:** Dos horas diarias.

**B:** Claro.

**A:** 12. ¿Qué tipo de actividades académicas (por ejemplo, estudiar, buscar información, hacer ejercicios, etc.) realizas a través de la tecnología digital? ¿Y con qué propósito?

**B:** Yo diría que estudiar.

**A:** Estudiar. 13. ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu interacción con Cambridge LMS para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Dos horas a la semana.

**A:** Dos horas a la semana. 14. ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas hace que su uso sea más cotidiano?

**B:** Sí, yo diría que sí.

**A:** ¿En qué sentido?

**B:** ...En que...puede ser porque estamos más...estoy más rato en el dispositivo...de Internet, estoy pensando en el estudio, porque me es más fácil, que hay mucha más información...hay más... bueno la información es gigante la que hay en Internet, por lo que se hace más fácil.

**A:** Por lo que se hace más fácil.

**B:** Claro. Es más cotidiano es más...no es tan extraño.

**A:** No es tan extraño para ti.

**B:** Sí.

### **Preguntas relacionadas con la usabilidad**

**A:** 15. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son fáciles de usar? ¿Y por qué?

**B:** Las unidades son fáciles de usar...que más...ver los contenidos, también es fácil de usar, me parece.

**A:** ¿Y por qué son fáciles?

**B:** Porque es más directo y la pantalla te lo muestra más...ahí...está ahí.

**A:** Está ahí.

**B:** Sí. Es más visible.

**A:** Es más visible.

**B:** Sí, es más visible, por lo que es más fácil entrar ahí.

**A:** 16. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son difíciles de usar? ¿Y por qué?

**B:** Los blogs y los...juegos y los recursos, me parecen que son más difíciles de usar, porque están muy escondidos para empezar y no sabemos cuándo...hay una actividad, no...la página de anuncios no es tan clara cuando entras. La plataforma no te avisa que es lo que tienes que hacer o hay blogs pendientes. Como que le falta más... la entrada a los mensajes.

**A:** Como una notificación, algo más visible.

**B:** Sí.

**A:** Y finalmente,17. ¿Cuál sería tu opinión, en términos generales, de la plataforma?

**B:** Yo diría que está bien. Es buena la plataforma, pero le falta pulirse en algunas cosas como los blogs y las otras cosas.

**A:** Las notificaciones, que estén más como claras, que se vean...

**B:** Sí, que sean más vistosos, pero en general está bien el sistema también.

**A:** OK. Muchas gracias.

### **Estudiante 007**

**A:** 1. ¿Cuentas con acceso a Internet cada vez que lo necesitas?

**B:** Sí.

**A:** ¿Cómo te conectas a Internet?

**B:** A través de mi computador o de mi celular.

**A:** 2. ¿Cuántas horas al día usas Internet?

**B:** Entre 2 ó 4 horas dependiendo a lo que vaya a usar el Internet.

**A:** 3. ¿Cuál o cuáles dispositivos con conexión a Internet usas con más frecuencia?

**B:** El celular.

**A:** 4. ¿En qué lugares usas la tecnología digital?

**B:** En mi casa, aquí en la universidad y cuando voy en el Metro, porque puedo usar el celular un poco más tranquila.

### **Preguntas relacionadas con percepción**

**A:** 5. Del lugar(es) que mencionaste en la pregunta anterior, ¿en cuál de estos lugares te sientes más cómoda para usar la tecnología digital?

**B:** Mi casa.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque tengo más tiempo y estoy más cómoda y más segura en cuanto a que no me vaya a pasar algo por estar usando el celular.

**A:** 6. ¿Sientes que este lugar(es) facilita(n) el uso de la tecnología digital?

**B:** Sí, en todo sentido, o sea, en cuanto a clases y cursos online también.

**A:** 7. ¿La inclusión de la tecnología digital en las asignaturas de tu carrera, en general, te ayuda a aprender?

**B:** Sí, porque hay cosas que me cuestan y yo por lo general aprendo mucho más rápido si voy leyendo y aplicando lo que estoy aprendiendo. Y por lo general los cursos que me han tocado, asignaturas, son así.

**A:** 8. ¿La inclusión de la tecnología digital en la asignatura de inglés te ayuda a aprender?

**B:** Sí, me ayuda bastante. Yo tenía una muy mala base en inglés...y el usar Cambridge, me ha ayudado demasiado. Y aprendo igual mucho más rápido estando usando la tecnología.

**A:** 9. ¿Crees que Cambridge LMS, entonces es un complemento para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Absolutamente. A mí me ayuda demasiado.

**A:** Y qué más, ¿cómo más complementa tu aprendizaje, crees tú?

**B:** En cuanto a que enseña la materia y uno va aplicándola de inmediato y eso... y todo eso que se aprende durante la plataforma, se aplica después en clases y queda mucho más claro aún.

### **Preguntas relacionadas con la apropiación**

**A:** 10. ¿Qué tipo de actividades realizas cuando te conectas a Internet, por ejemplo, uso de redes sociales, visitas sitios web, etc.? ¿Con qué propósito?

**B:** Por lo general, yo mi computador solamente lo ocupo para hacer cosas de la universidad, porque si se me echa a perder...quedo sin acceso a Internet... entonces solamente lo ocupo para hacer informes y...hacer la plataforma, que es lo que corresponde.

**A:** 11. ¿Cuántas horas destinas al aprendizaje online para las actividades académicas de tu carrera?

**B:** Por lo general, como solamente tenemos Cambridge...hago una unidad por día.

**A:** Una unidad por día, ¿y cuántas horas sería en eso?

**B:** Es que me equivoqué...no es una unidad por día, es como una parte de la unidad por día

**A:** ¿Una lección?

**B:** Sí.

**A:** Y eso, ¿cuánto te toma?

**B:** Como una hora y media, es que entre medio voy...me paro a buscar cosas, entonces...y voy tomando apuntes.

**A:** Bueno, antes tú te referiste a esto.12. Por ejemplo, actividades académicas (por ejemplo, estudiar, buscar información, hacer ejercicios) ¿haces todo eso u otras cosas utilizando la tecnología digital?

**B:** ...No, ocupo solo mi computador sólo para eso. Para meterme a redes sociales, ocupo mi celular.

**A:** O sea el computador, dedicado netamente a lo académico.

**B:** Sí, exclusivo...

13. ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu interacción con Cambridge LMS?

**B:** Como una hora y media diaria. Porque son 4 lecciones por unidad, entonces son como 4 horas...entre 4 y 6 horas a la semana.

**A:** 14 ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas hace que su uso sea más cotidiano?

**B:** Sí.

**A:** ¿En qué sentido?

**B:** En... en cuanto a facilitar el aprendizaje para cada uno. Por lo general, yo encuentro que es muy bueno aplicar la tecnología que es lo que actualmente se utiliza mucho más en la sociedad.

### **Preguntas relacionadas con la usabilidad**

**A:** 15. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son fáciles de usar? ¿Y por qué?

**B:** Por lo general, al principio siempre cuesta un poco, porque es todo muy nuevo. Pero a medida que uno va...tomándole ritmo a la plataforma, ya es mucho más fácil usar todo. Me cuesta si, a la hora de hacer los blogs, porque tengo que leer los *posts* de mis demás compañeros e ir respondiendo.

**A:** 16. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son difíciles de usar? ¿Por qué?

**B:** Los blogs porque son extensos, pero más que nada la plataforma se cae... muchas veces. Si bien se da más tiempo, más plazo para hacer las unidades de los blogs, igual nos atrasa a nosotros en cuanto a unidades y materia.

**A:** Y finalmente,17. ¿Cuál es tu opinión en general de la plataforma?

**B:** Yo encuentro que...para mí que es algo súper interesante y muy nuevo porque yo no aplicaba esto en el colegio. Entonces, creo que sirve de mucho estudiar a través de una plataforma, porque igual es interactiva, igual que las clases y se van complementando, van de la mano entre sí. Entonces siento que sirve demasiado.

**A:** OK. Muchas gracias

### **Estudiante 008**

**A:** 1. ¿Cuentas con acceso a Internet cada vez que lo necesitas?

**B:** Sí.

**A:** ¿Cómo consigues acceso a Internet?

**B:** Mis padres me lo financian.

**A:** 2. ¿Cuántas horas al día usas Internet?

**B:** ... No sé, sus 15 horas, supongo.

**A:** 15 horas al día. 3. ¿Cuál o cuáles dispositivos con conexión a Internet usas con más frecuencia?

**B:** El computador y el teléfono.

**A:** 4. ¿En qué lugares usas la tecnología digital?

**B:** En todas partes.

### **Preguntas relacionadas con percepción**

**A:** En todas partes. Pero, así hablando de algunos lugares, 5. ¿en qué lugares crees te sientes más cómoda para usar la tecnología digital?

**B:** En mi casa y aquí en la universidad.

**A:** ¿Por qué?

**B:** En mi casa porque estoy segura, además de que la conexión es buena y aquí en la universidad no sé...como que no me incomoda.

**A:** 6. ¿Sientes que este lugar(es) facilita(n) el uso de la tecnología digital?

**B:** Sí.

**A:** ¿En qué sentido?

**B:** En mi casa, bueno siempre lo tengo a disposición y aquí en la universidad porque tengo que estar constantemente buscando información o algo, entonces...

**A:** 7. ¿La inclusión de la tecnología digital en las asignaturas de tu carrera, te ayuda a aprender?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Hay cosas como que no me quedan claras en clases, entonces las busco por mi cuenta y el Internet me lo facilita bastante.

**A:** 8. ¿La inclusión de la tecnología digital en la asignatura de inglés te ayuda a aprender?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Más que todo por el traductor...es mucho más rápido que andar buscándolo en un diccionario o eso.

**A:** 9. ¿Crees que Cambridge LMS es un complemento para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** ...Más que todo me ayuda a practicar ya sea por...los audios o...el hecho de yo tener que construir las oraciones y cosas así, didácticas, entonces me ayuda bastante.

**A:** Es didáctico para el aprendizaje.

**B:** Sí.

### **Preguntas relacionadas con la apropiación**

**A:** 10. ¿Qué tipo de actividades realizas cuando te conectas a Internet, por ejemplo, uso de redes sociales, visitas sitios web, etc.? ¿Con qué propósito?

**B:** En redes sociales para entretenerme, también para leer y...eso sería más que todo y...para ver videos.

**A:** 11. ¿Cuántas horas destinas al aprendizaje online para las actividades académicas de tu carrera?

**B:** Tres horas al día.

**A:** Tres horas al día. 12. ¿Qué tipo de actividades académicas (por ejemplo, estudiar, buscar información, hacer ejercicios, etc.) realizas a través de la tecnología digital?

**B:** ...Buscar información... y el ejercicio más que todo.

**A:** Ejercitar, ése es como el propósito.

**B:** Sí.

**A:** 13. ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu interacción con Cambridge LMS para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** ...Más que todo lo que me demoro en hacer la unidad y eso...pero más que eso, no.

**A:** ¿Y cuánto tiempo estimas que es eso?

**B:** Por unidad, tres horas.

**A:** Por unidad.

**B:** Sí.

**A:** 14 ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas hace que su uso sea más cotidiano?

**B:** Sí.

**A:** ¿En qué sentido?

**B:** Sí, porque paso más tiempo en esa plataforma, no sé, se vuelve costumbre.

**Preguntas relacionadas con la usabilidad**

**A:** Se vuelve costumbre.15. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son fáciles de usar? ¿Y por qué?

**B:** En sí, todo es fácil ocuparlo...no es complicado, encontrar las cosas.

**A:** 16. Entonces, ¿tú dirías que no hay ninguna herramienta de la plataforma que sea difícil de usar?

**B:** No, ninguna es complicada hasta el momento.

**A:** Y finalmente, 17. ¿Cuál es tu opinión de la plataforma?

**B:** La plataforma me gusta bastante...por lo que le dije anteriormente, del ejercicio más que todo, además de que me resume bien las cosas. Sintetiza bien... no sé qué más podría decirle...además me gusta mucho el diccionario que tiene. Lo único malo sería como que tiene una cantidad límite que se puede utilizar.

**A:** OK. Muchas gracias

### **Estudiante 009**

**A:** 1. ¿Cuentas con acceso a Internet cada vez que lo necesitas?

**B:** Sí.

**A:** ¿Cómo consigues acceso a Internet?

**B:** ...Porque en mi casa hay Wifi que lo pagan mis papás y también el celular que es el plan.

**A:** 2. ¿Cuántas horas al día usas Internet?

**B:** Como 10.

**A:** Diez horas. 3. ¿Cuál o cuáles dispositivos con conexión a Internet usas con más frecuencia?

**B:** El celular y el computador.

**A:** 4. ¿En qué lugares usas la tecnología digital?

**B:** ...En realidad en todas partes.

**A:** En todas partes.

**B:** Sí.

### **Preguntas relacionadas con percepción**

**A:** 5. Pero supongamos, si pudiéramos ser más específicos, ¿en qué lugares crees que te sientes más cómoda para utilizar la tecnología digital?

**B:** En mi casa.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque...estoy estable y el Internet también es estable y creo que es más... o sea es mejor.

**A:** 6. ¿Sientes que este lugar(es) facilita(n) el uso de la tecnología digital, entonces?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por esa razón o alguna otra razón?

**B:** No, por eso.

**A:** 7. ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas, en general, te ayuda a aprender?

**B:** ...Sí, mucho.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Creo que es súper bueno que las asignaturas tengan alguna plataforma como de...aparte de la clase presencial, porque nos ayuda a practicar más y a enseñarnos más detalladamente y personalmente.

**A:** 8. ¿La inclusión de la tecnología digital en la asignatura de inglés te ayuda a aprender?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque... o sea, a mí me cuesta inglés y creo que la plataforma me ha ayudado mucho en los ejercicios y en que en este caso es como muy personal...creo que es mejor para aprender.

**A:** 9. ¿Crees entonces, que la plataforma Cambridge LMS es un complemento para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Sí.

**A:** ¿En qué sentido?

**B:** Me ayuda a ejercitar y como respaldo también de la...clase.

**A:** Respaldo de la clase.

**B:** Sí.

### **Preguntas relacionadas con la apropiación**

**A:** 10. ¿Qué tipo de actividades realizas cuando te conectas a Internet, por ejemplo, uso de redes sociales, visitas sitios web, etc.? ¿Con qué propósito?

**B:** Redes sociales con propósito de entretenimiento, ...también a sitios web de...sobre...o sea para estudiar y eso más que nada.

**A:** 11. ¿Cuántas horas destinas al aprendizaje online para las actividades académicas de tu carrera?

**B:** Como... 2 horas diarias, yo creo.

**A:** 12. ¿Qué tipo de actividades académicas (por ejemplo, estudiar, buscar información, hacer ejercicios, etc.) realizas a través de la tecnología digital?

**B:** ...Estudio a través de la tecnología y también me ayuda a ejercitar.

**A:** Ejercitar.13. ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu interacción con Cambridge LMS para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Como 3 a 4 horas.

**A:** ¿Diarias...o a la semana?

**B:** No...semana.

**A:** 14 ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas hace que su uso sea más cotidiano?

**B:** Sí...porque uno adquiere...o sea uno pasa más tiempo en Internet que...o sea es más cotidiano para uno estar en Internet que venir a una clase presencial.

## **Preguntas relacionadas con la usabilidad**

**A:** 15. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son fáciles de usar? ¿Y por qué?

**B:** Las unidades porque...o sea es larga y todo pero...es más fácil que usar el blog. Para mí por lo menos.

**A:** 16. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son difíciles de usar? ¿Y por qué?

**B:** ...Yo creo que hay unas actividades online que están como muy ocultas, entonces es como más difícil de... usarla.

**A:** Son más difíciles porque están ocultas, ¿y qué quieres decir con ocultas?

**B:** O sea como que cuesta más encontrarlas, que...en cambio las unidades que se ve al tiro.

**A:** Ah, más visible la unidad.

**B:** Claro.

**A:** Y finalmente, 17. ¿Cuál es tu opinión, en general, de la plataforma?

**B:** ...El encuentro súper buena, que es como un complemento a la clase y me ayuda bastante a ejercitar y a estudiar.

**A:** OK. Muchas gracias.

## **Estudiante 010**

**A:** 1. ¿Cuentas con acceso a Internet cada vez que lo necesitas?

**B:** Sí.

**A:** ¿Cómo consigues acceso a Internet?

**B:** Por el financiamiento de mis padres.

**A:** 2. ¿Cuántas horas al día usas Internet?

**B:** ...Yo creo que todo el día porque también tengo Internet en el celular, entonces cada vez que puedo lo uso.

**A:** 3. ¿Cuál o cuáles dispositivos con conexión a Internet usas con más frecuencia?

**B:** ¿Como el celular?, el computador es lo que...las dos cosas que más uso.

**A:** 4. ¿En qué lugares usas la tecnología digital?

**B:** En mi casa y en la biblioteca de la universidad.

### **Preguntas relacionadas con percepción**

**A:** De estos lugares que mencionaste, 5. ¿en cuál de éstos te sientes más cómoda para utilizar la tecnología digital?

**B:** En las dos, me siento súper cómoda.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque...o sea tanto en mi casa como en la biblioteca me siento como...es agradable estar ahí. Me gusta.

**A:** 6. Entonces, ¿sientes que este lugar(es) facilita(n) el uso de la tecnología digital?

**B:** Sí.

**A:** ¿Y cómo lo facilitan?

**B:** Porque... por ejemplo, en la universidad me dan Internet, me dan también...me facilitan un computador y tengo una mesa donde acomodar mis cosas igual que en mi casa.

**A:** 7. ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas, en general, te ayuda a aprender?

**B:** Sí.

**A:** ¿Por qué?

**B:** Porque...me ayuda a ejercitar y...guiarme más por si no entendí algo en clases presencial lo puedo ver en Internet.

**A:** 8. ¿La inclusión de la tecnología digital en la asignatura de inglés te ayuda a aprender?

**B:** Sí, porque...estoy...hago ejercicios, puedo...como ver lo que no entendí en clases y las unidades que tiene la página me hace estar constantemente...aprendiendo inglés.

**A:** 9. ¿Crees entonces, que la plataforma Cambridge LMS es un complemento para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** Sí, porque...cada semana tengo que estar haciendo una unidad, entonces eso me...mantiene constante...aprendiendo en inglés, como mencioné anteriormente.

**A:** Entonces es un aprendizaje constante para ti.

**B:** Claro.

**A:** Como tienes que utilizar la plataforma, semanalmente.

**B:** Sí, depende de mí y de mi aprendizaje.

### **Preguntas relacionadas con la apropiación**

**A:** 10. ¿Qué tipo de actividades realizas cuando te conectas a Internet, por ejemplo, uso de redes sociales, visitas sitios web, etc.? ¿Con qué propósito?

**B:** ...Siempre estoy en redes sociales por entretenimiento y cuando vengo a la universidad, busco información o significado de algunas palabras.

**A:** 11. ¿Cuántas horas destinas al aprendizaje online para las actividades académicas de tu carrera?

**B:** Creo que... 3 horas diarias.

**A:** Tres horas diarias. 12. ¿Qué tipo de actividades académicas (por ejemplo, estudiar, buscar información, hacer ejercicios, etc.) realizas a través de la tecnología digital?

**B:** ...Hago ejercicios y las actividades, más que nada busco información.

**A:** Buscas información. Ese es como el propósito.

**B:** Sí.

**A:** 13. ¿Cuánto tiempo le dedicas a tu interacción con Cambridge LMS para el aprendizaje del idioma inglés?

**B:** ... Cuatro horas...semanales, yo diría.

**A:** Cuatro horas semanales.

**B:** Sí.

**A:** 14 ¿La inclusión de la tecnología digital en tus asignaturas hace que su uso sea más cotidiano?

**B:** Sí, porque...yo creo que mis compañeros siempre en Internet viendo las páginas y que la ayudan bastante, yo creo que a todos nos ayuda.

**A:** ¿Y eso lo hace ser más cotidiano?

**B:** Más cotidiano.

### **Preguntas relacionadas con la usabilidad**

**A:** 15. De acuerdo con tu experiencia, ¿qué herramientas de la plataforma Cambridge LMS son fáciles de usar? ¿Y por qué?

**B:** Se me ha hecho fácil de usar todo porque igual el profesor explica bien cómo hacerlo y...las unidades son fáciles porque están ahí...son grandes. Las que son difíciles para mí son las de...las que están o sea no ocultas, sino que están menos visibles, son más chiquititas.

**A:** Esa parte de la herramienta, dirías tú, entonces que...serían más difíciles de usar.

**B:** Claro.

**A:** Porque están ocultas.

**B:** O sea están menos visibles, no se ve tan grande la letra.

**A:** Están menos visibles.

**B:** Claro. Sí. Las actividades.

**A:** Y finalmente, 17. ¿Cuál es tu opinión, en general, de la plataforma?

**B:** En general, la plataforma es súper buena, porque tiene...están bien completas las unidades. Tiene muchas actividades que hacer uno solo, y para poder aprender por sí solo, también sin el profesor, en el caso que no esté.

**A:** OK. Muchas gracias.

## **Anexo 8. Transcripción del grupo focal**

**Moderador: 1. ¿Cuál es su opinión acerca del aprendizaje del idioma inglés a través del uso de CLMS?**

Docente 001: No es tan fácil contestar esa pregunta, porque todo depende de la experiencia con este sistema, que ya llevamos como alrededor de 3 o 4 años, que mucho depende del alumno, de la motivación que él encuentre en esta plataforma para aprender inglés. Muchos de mis alumnos me han comentado que ellos no logran ese objetivo según lo que informan, por lo tanto, yo tengo ahí, yo creo que alumnos responsables que dedican tiempo, si creo que puede ser una buena herramienta...de aprendizaje, pero la mayoría de mis estudiantes no lo ve así. Me baso mucho más en lo que los alumnos me comentan.

Docente 003: También estoy de acuerdo con lo que dice el profesor... creo que también esto depende mucho de la motivación que tienen los alumnos. Si el alumno está motivado y realmente trabaja la cantidad de horas que está presupuestado que tiene que hacerlo en su casa... y llega a la sala de clases con su unidad preparada, creo que...tiene una mucho mayor efectividad el trabajo que él realizó y mayor efectividad también lo que se puede hacer en la clase con ellos. Pero creo que sí, que depende realmente del interés que tienen los alumnos.

Docente 002: Esto tiene que ver con la autonomía, o sea, los estudiantes tienen que tener una cierta autonomía frente, digamos...al aprendizaje porque la idea es que ellos aprendan, digamos...toda la parte teórica en plataforma y a la clase lleguen supuestamente a practicar lo que aprendieron en la plataforma, por lo tanto, se requiere mucha autonomía de los estudiantes, cosa que en los estudiantes chilenos no ocurre. Es como...necesita al profe que esté ahí, digamos...casi encima de los estudiantes y ahí se produce una cierta dificultad.

Docente 004: Estoy de acuerdo con todo lo que se ha dicho, quizás agregar que la herramienta como tal, a mí me parece que es buena, si está bien aprovechada por el alumno...puede realmente rendir este fruto de educación Blended. La herramienta como tal, a mí me parece que es una herramienta que sirve. El problema es que, como dicen mis colegas, los alumnos no la utilizan como forma de aprendizaje, sino que, como forma de pasar el ramo, básicamente. Entonces, es ahí donde surgen los problemas.

Docente 005: Como que nunca lo hacen mucho a conciencia, como dicen...solamente lo hacen para pasar el ramo. Tampoco, muchos no la hacen para aprender inglés, sino porque es una de las tareas que tienen que completar y una de las dificultades que tienen siempre es estar frente a un computador para trabajar en la plataforma y ya no están acostumbrados a usar computadores. Quizás si es que empezaran a usar más una aplicación en el celular, están todo el día pegados

al celular, nosotros también podríamos usar la plataforma dentro de la sala de clases y quizá ahí se pueda dar una dinámica mucho más rica de aprendizaje, que solamente dejando el 100% a ellos, ya hágalo!

**Moderador: 2. ¿Qué piensan sobre los lugares donde los estudiantes usan la tecnología?**

Docente 005: ¿Referente al programa LMS?

Moderador: Referente al programa.

Docente 005: Es que ahí igual tiene que ver mucho más allá del si tienen wifi o no, si lo hacen en el Metro o en la casa, porque el LMS es frente al computador. Si es que lo hacen en el celular, no funciona y cuando funciona no graba. Y como estaban diciendo los colegas, que lo hacen para pasar el ramo, les da lo mismo hacerlo, si es que no graba. Ahí lo que les importa es que grabe y que tengan el avance. Entonces en los lugares donde lo pueden hacer en la universidad o en la casa, con un computador estacionario y no...pasan mucho tiempo en la casa de hecho. Siempre les pregunto, me dicen...no, en la noche, el fin de semana, pero súper tarde. Como que los tiempos y los lugares donde tienen acceso a la tecnología, no son los mismos cuando ellos pueden trabajar en la plataforma, en el Metro o viajando es cuando accesan al celular, pero ahí no pueden tener acceso a la plataforma. Igual son flojos y no la hacen, pero si tuvieran el acceso un poco más amplio que solamente en el computador, creo que si la usarían un poco más. Un poco al 100%. Pero un poco más.

Docente 002: Además que si lo hacen en la madrugada y en un lugar que no es tan...muy bien adecuado, tampoco hay un aprendizaje, digamos para enfrentarse a las clases. O sea, si lo van a hacer mecánicamente, claro les va a resultar, pero si es para internalizar contenido, creo que el lugar tiene que ser sumamente cómodo, tiene que ser un computador que realmente tenga una buena conexión a Internet, que tenga una buena memoria RAM, para que puedan, digamos, acceder a los ejercicios más fácil, porque o sino se empiezan a aburrir y lo empiezan a hacer en forma mecánica.

Docente 001: Mira, yo estoy de acuerdo con que los alumnos, los estudiantes generalmente no...no se planifican, yo creo que eso es difícil. También a uno le pasa por planificarse...bien, porque es la plataforma, pero la cantidad de trabajo que incluye, requiere planificar en el trabajo. Por lo menos yo, cuando empiezo las clases en los semestres, les digo que se tienen que organizar en cuanto a lecciones por lo menos, para terminar una lección y entender y comprender a lo menos esa lección. Entonces ellos...la mayoría no sé si usa celular o en el Metro, me parece que ahí el objetivo no...es difícil que se pueda lograr.

Docente 003: Claro, lo de la planificación es importante porque tenemos que pensar que la mayoría de nuestros alumnos están estudiando...no están estudiando inglés sino que están estudiando otras carreras y realmente el uso de esta plataforma, requiere de mucho trabajo individual, de mucho trabajo que debe hacerse en la casa, no es cierto, o a lo mejor en la universidad con un computador...y eso para ellos requiere de mucho tiempo. Si piensan en un alumno que está estudiando ingeniería, que está estudiando medicina u odontología, que tiene una serie de carga de trabajo y agregarle a esto, entonces también yo creo que eso influye en muchos trabajos, influye bastante porque ¿cuántas horas semanales son las que...?

Docente 002: Doce, o sea, son 9 horas pedagógicas.

Docente 001: Asignarles trabajo adicional.

Docente 003: Claro imagínate, solamente inglés y que, para muchos de ellos, que también como una cosa como cultural, no le dan la importancia que tiene al inglés. Eso también es algo que ... que hay que considerar.

Docente 004: El hecho sí que no puedan acceder bien con...a la plataforma a través del celular, pienso que es algo importante porque...estoy de acuerdo con lo que dicen mis colegas, que...hoy en día pasan quizás poco tiempo frente al computador, en sí, sino que más en el celular y...a veces poco tiempo en la casa, los tiempos de traslado porque ellos tienen también otros...otros ramos y otras actividades...que requieren de su tiempo.

**Moderador: 3. ¿Qué opinan de lo que los estudiantes señalaron sobre la percepción del lugar y facilidad de uso de la tecnología?**

Docente 001: Interesa saber que ellos si consideran que estar en la casa, lugar que es tranquilo, es importante a la hora de usar la tecnología, en este caso, usarla para aprender un idioma...Yo no sé si la mayoría de los estudiantes tienen esa percepción, de que es la casa o...si tienen el tiempo, en realidad, como se decía anteriormente, para trabajar con...en la plataforma. Eso es como a grandes rasgos. Pero si es así, sería interesante.

Docente 003: Sí, es interesante que mencionen que es su casa, no es cierto, donde...es un lugar...como más...cómodo para ellos, dice ahí, menos ruidos, que se pueden concentrar más para trabajar la plataforma. Eso es bueno, porque quiere decir que ellos buscan esa instancia, no es cierto, estar en su casa, cómodos, sin ruidos...y donde se puedan concentrar para realizar el trabajo de la plataforma que es bastante trabajo.

Docente 004: Yo creo que...me sorprende lo que dice, lo valoro mucho y me parece que representa...por ejemplo, las herramientas disponibles en la web, me permite la búsqueda de información, el aprendizaje está más allá de la clase. Me parece que son opiniones del estudiante ideal, no del estudiante real...Los alumnos que realmente ocupan quizás la plataforma de esta forma, pienso que...por mi experiencia es la minoría, lamentablemente.

Docente 005: Quizás tienen la conciencia que así se debe hacer, que el lugar...el lugar preciso es el hogar, pero que lo hagan o no, ya es otra cosa. Sí, yo creo que eso está totalmente de acuerdo con la planificación, o sea, hay que saber planificar, llega el fin de semana, llegan en la noche en la casa como hay que hacerlo, lo hacen, pero a última hora.

Docente 001: Lo que pasa cuando uno empieza a crecer con los contenidos, llama la atención que es la mayoría, no sabe lo que se está hablando y son muy pocos los que reaccionan ante la actividad que uno les presenta. Pero la mayoría es como que nunca vieron ese vocabulario, el vocabulario, sobre todo, eso nunca lo vi porque yo creo que solamente, que lo hacen al final...y aunque estén en su casa y no hay ruido, pero como es a última hora, el impacto que tiene en su aprendizaje es muy bajo, o sea, es nulo, casi nada.

Docente 002: No parcelan, digamos las unidades.

Docente 001: Por eso habría que insistirles, bueno hemos conversado que tal vez habría que darles a ellos menos lecciones para que aprendan eso bien y lo puedan aplicar bien en clases. Y lo otro, se le ayuda en clases, lo que sea un complemento.  
Docente 003: O sea, yo teniendo un hijo universitario, me doy cuenta, o sea, todo lo que tienen que estudiar, la cantidad que tienen que estudiar en todas las otras asignaturas. La cantidad de controles que tienen semanales en cada asignatura y yo pienso, él no tiene...inglés aún, no sé si van a tener en algún momento en su carrera, pero...pienso yo de adónde va a sacar el tiempo para dedicarle a esto, cuando tienen otros ramos que ellos consideran que son más difíciles y que son ramos que son de la carrera, por ejemplo. Entonces de verdad, yo creo que ese podría ser una problemática. O sea... la cantidad de horas, la inversión de tiempo versus también la otra carga académica que ellos tienen.

Moderador: Pero, retomando un poco el tema del lugar, en este caso la casa, ¿ustedes creen que dadas las condiciones y las características que representa este lugar, creen que eso igual favorece un tipo de aprendizaje? No solamente respecto a la plataforma, ¿sino que en general?

Docente 003: Desde luego, yo creo que sí. Porque este trabajo que ellos hacen en la plataforma es un trabajo que es individual, entonces realmente es algo que...yo creo que la mejor forma de hacerlo es en la casa, porque si uno quiere hacerlo en la universidad, la verdad, es que acá, yo no sé dónde ellos tienen un laboratorio, no

sé dónde pueden trabajar realmente. No sé si ellos pueden ir al laboratorio de inglés que está acá en la universidad u ocupar algún computador en la biblioteca.

Docente 002: Tendría que ser acá en biblioteca, entonces, me imagino que debe haber un computador...

Docente 003: De todas maneras, igual en la biblioteca, si...se tiene que grabar, se tiene que escuchar, no creo que sea como el lugar más apropiado para hacerlo.

Docente 002: Porque tiene que tener, además, audífonos...

Docente 003: Tiene que tener audífonos, tiene que tener una serie de implementos, entonces, creo que de verdad yo...es como lo que he escuchado a los alumnos...es como que realmente lo tienen que hacer en la casa. De repente ellos piden...me ha pasado que me han pedido, no sé, un poco más de plazo, por ejemplo, porque, no sé...no tenían Internet en la casa o porque algo pasó. Entonces ahí uno dice, claro, lo hace en la casa.

Docente 004: En cuanto al lugar, sí, estoy de acuerdo que la casa debería ser el lugar...el óptimo porque...tiene, como dice acá, mayor concentración, pueden buscar...información extra de algo en el diccionario o en Internet, entonces, sí, me parece que la casa sería el lugar óptimo si es que ellos deciden practicar la plataforma como se debe.

Moderador: Y para el aprendizaje en general, ¿también ustedes consideran que podría ser así?

Docente 002: O sea, está la casa y está la biblioteca, son los dos únicos lugares.

Docente 001: Depende del tipo de trabajo que ellos quieran lograr, pero que depende... pienso que los idiomas tienen que ser más bien colaborativo, en grupo.

Docente 005: Esa sería como la única parte negativa de la casa, que no tienes a quién preguntarle...

Docente 001: Que ellos se quejan también, si ellos tienen duda, y ¿a quién le pregunto?

Docente 005: Muchas veces la plataforma sino ponen un punto bien, entonces escriben bien la palabra los toma mal y cuando están con un compañero, el compañero, no tienes que ponerlo más allá.

Docente 001: Los que son más preocupados te contactan, si yo sé que está bien, pero me lo coloca mal, es justamente la mayúscula, la puntuación. Entonces, la casa es buena, pero depende que aprendizaje queremos que ellos logren.

Docente 003: Claro, si hablamos de este trabajo en específico, de lo que hacen en la plataforma, creo que en la casa es el lugar. O sea, necesitas estar concentrado. No me imagino en... ponernos de acuerdo, no sé, 5 alumnos y estar todos trabajando en la plataforma, porque todos trabajan a distinto ritmo. Esto es realmente algo súper personal, súper autónomo, individual.

**Moderador: 4. ¿Cuál es su opinión acerca de lo que los estudiantes dijeron sobre la percepción de la inclusión de la tecnología en su malla curricular y aprendizaje?**

Docente 002: Yo creo que...efectivamente los chicos...pueden trabajar, digamos, con el tema de Internet y ellos lo saben. El tema va por otra parte yo creo, va por el tema de cómo clasificar esa información que aparece en Internet, porque no toda la información es verídica, es real, por lo tanto, los estudiantes...lo que falta es que realmente ellos puedan diferenciar o discriminar la información que es real de la que no es. Entonces, yo creo que va por ahí el tema. Pero sí los chicos saben manejar, más que uno mismo, digamos, el tema tecnológico, pero es cómo clasificar esa información que aparece.

Docente 001: Además la... se sabe que la información no solo está en la sala de clases, sino que está fuera de la sala de clases, como bien se dice. A veces, ellos no saben que esa información es la correcta o la que realmente les sirve entonces yo diría es más como una guía.

Docente 003: Tengo una pregunta, que acá dice: "los estudiantes piensan que se genera aprendizaje debido a la inclusión de la tecnología en las asignaturas de sus carreras, porque el hecho de que estén en Intranet es provechoso". ¿La Intranet de la universidad, te refieres?

Moderador: Claro. O sea, hay asignaturas que tienen los alumnos que también están en Intranet, que tienen plataformas, donde se les suben los resúmenes...

Docente 002: El aula virtual.

Docente 005: Es como el LMS pero...

Moderador: Pero en sus ramos.

Docente 003: Claro, lo que pasa es que hay ahí que entender una cosa. Los alumnos en esta universidad tienen ramos que son online, ¿ya? Ramos de carrera que son en línea...

Docente 001: Que son 100% online.

Docente 003: Que son 100% en línea o...tienen que presentarse, creo, que a dar algún examen. Por otro lado, tienen muchos profesores que les suben los Power Point a la Intranet, ¿ya?. Entonces...la mayoría de las universidades hacen eso, les suben a los alumnos las asignaturas, los Power Point y ellos no tienen que investigar nada, solamente leer el Power Point, lo imprimen y lo resumen. Lo que nosotros estamos proponiendo es distinto a eso, ¿no es cierto? Y lo que yo me he dado cuenta, con los alumnos de las distintas universidades en las que yo he trabajado, no solamente en la Andrés Bello, es que cada vez que yo quiero incluir la tecnología, por ejemplo, para mí el uso del teléfono, a mí me gusta que tengan el teléfono en la mano. Ha diferencia de otros profesores que dicen, no guarde el teléfono. Para mí, ahora, el teléfono es como un computador. Entonces, yo les digo, ¿tiene alguna duda? Puedes meterte, no sé, en algún diccionario en línea. En la época que nosotros estudiamos, nosotros teníamos que andar con el diccionario, ¿no es cierto? Ahora ellos tienen la ventaja de que está todo en Internet. Entonces, les falta, no sé, cómo se pronuncia una palabra, no saben que palabra utilizar mientras están escribiendo o hablando, la pueden buscar. Entonces, yo les digo, ocupe el teléfono. El problema es que los alumnos, a pesar de que esta generación, toda esta generación son súper computines, que se las saben todas con respecto a la tecnología, no quieren utilizarlo. Entonces, que te dicen, 'es que no hay wifi', pero si hay wifi en todas las universidades hay wifi, 'es que no está cargado el teléfono' y siempre se sacan, ¿no es cierto?, tienen alguna excusa para no ocuparlo, 'es que no, es que esto'. Y eso a mí me llama profundamente la atención y lo he comentado con otros colegas en otras universidades, también lo comento con mi hermana que son de otra área y una de ellas también es profesora de la universidad, pero en otra carrera y es como ¿qué pasa? Porque a pesar de que estos chicos son tan tecnológicos, todos tienen el último celular, a pesar de eso, al parecer la tecnología solamente...se ocupa para comunicarse con...amigos...

Docente 002: Para entretención.

Docente 003: Para entretención, para escuchar música, pero a la hora de ocuparla y de aprender. Ocuparla para algo que yo creo que a nosotros nos impresiona, que ahora yo encuentro que es tan fácil estudiar ahora. O sea, cualquier cosa que tú no entiendas, te metes a...al Internet, a YouTube, no sé, bajas un tutorial de alguna cosa, cómo se hace esto, cómo se escribe esto, del ramo que sea. Encuentro que los chicos no tienen esa... esa autonomía, como que Google, para ellos la tecnología, como es entretención, no tiene nada que ver con el estudio. Así como que lo tienen dividido. Esa ha sido mi experiencia por lo menos.

Docente 005: Es que saben ocuparla, pero quizás no tienen la conciencia de hacer un buen uso de la tecnología. Cuando la ocupan, por ejemplo, el diccionario en la clase, lo único que hacen en Google Translator, escriben todo lo que tiene que decir en español y después lo van copiando. Ya saben que el traductor sirve, dan el primer paso, cómo ocuparlo también saben y al empezar a discriminar cuándo ocuparlo y

cuándo no. Una palabra está bien, todo lo que quieres decir, no. Incluso cómo decir 'yo', ¿cómo se dice 'yo'? 'I', entonces ¿porque lo pusiste ahí en el traductor?

Docente 001: Primero ellos tienen que confirmar que saben la información y la que no tienen, ahí buscar la que necesitan.

Docente 004: Estoy totalmente de acuerdo, yo creo que la clave de lo que se debe...lo que dijo mi compañero, el buen uso de la tecnología porque estoy un poco en desacuerdo cuando dicen que los chiquillos hoy en día son más tecnológicos. En el fondo lo que ellos hacen la mayor parte del tiempo es estar en WhatsApp y estar chateando, más que otras cosas y...el uso en sí, yo fomento muchísimo el uso de diccionarios, tampoco demonizo el celular, se los digo el primer día. Me doy cuenta al tiro cuando ellos están chateando o están haciendo otra cosa, pero...para mí es bueno usar el celular y ocupar un diccionario. Y desaliento totalmente el uso de los traductores, porque lo que ellos hacen finalmente es poner las oraciones completas o los textos completos en un traductor y ahí no hay aprendizaje. Entonces, yo creo que también ahí hay un trabajo de fomentar el buen uso de la tecnología, creo yo. Que realmente sea un aporte y una herramienta para que ellos aprendan.

**Moderador: 5. ¿Qué opinan acerca de lo que los estudiantes mencionaron sobre la percepción de la inclusión de la tecnología en la asignatura de inglés como complemento del aprendizaje?**

Docente 004: Yo creo, voy a leer algo que ellos dijeron, que en el fondo lo que nosotros queremos lograr, dice "la clase es más interactiva al estudiar los contenidos previamente, se aplican en las clases, se clarifican, ayudan a ejercitar" entonces nuevamente refuerzan la idea que dije, éste es el alumno ideal, pero no es el alumno real. Entonces, sí, sería maravilloso yo como dije yo apoyo este sistema Blended, pero si fuera así como resumen esta oración que ellos en su casa estudiaran y realmente llegáramos a la clase a practicar. Ahí realmente habría un aprendizaje. Pero lo que sale acá como percepción de ellos, en mi experiencia no se da y se da en una minoría de las veces.

Docente 001: Sí, yo comparto plenamente lo que se ha dicho, y es lo que uno espera de...del trabajo en plataforma, pero es cierto que la minoría la que sigue esto... lo que se acaba de mencionar, que uno se da cuenta rápidamente cuando uno empieza con la actividad que es la que activa los contenidos, entonces es compleja la situación.

Docente 002: De hecho, yo recuerdo cuando este año empezamos... digamos, con... no con el sistema de plataformas por el tema de las claves... las clases presenciales. De hecho, las chicas de Enfermería de Inglés 3, me comentaron que ellas quisieran seguir con el sistema presencial en que ellas tenían un aprendizaje más significativo... digamos, con ese tipo de clases que, con la plataforma, la

plataforma. Ellas estaban bien conscientes y fueron bien honestas, en ese sentido, que lo hacían para cumplir y para tener la nota 7, pero no habría un aprendizaje, digamos, como herramienta de la plataforma.

Docente 005: A mí lo que me parece interesante es que aquí en un punto dice “que se estudia lo que no entienden en clases.” Como que lo hacen a posteriori, no previo a clases como nosotros lo estamos planificando. Quizás, la mayoría hace eso, se mete para las pruebas a posteriori cuando salen los contenidos y todo eso. Quizás deberíamos igual...el estudiante ideal, si hicieran todo esto antes de clases, sería mucho más significativo lo de la plataforma que lo que es actualmente.

Docente 001: Ellos aprenderían mucho más y se darían cuenta de lo que están aprendiendo, que es una herramienta que sirve...les sirve para aprender el idioma.

Docente 003: Claro, y de nuevo yo creo que tiene mucho que ver con lo que ya hemos comentado de la planificación, a lo mejor si fuese, por ejemplo, todo este trabajo dividido, ¿no es cierto?, que no fuese una unidad semanal, sino que fuese, no sé, que tuviesen dos semanas para trabajar en cada unidad. Y ahí estamos volviendo como a lo que era la clase presencial, porque en la clase presencial uno veía una unidad completa con todas las lecciones que tiene una unidad, sino que este trabajo se dividía, ¿se acuerdan?, que veíamos, no sé... en una clase, veíamos lección A y B de la primera unidad, entonces había más tiempo, también más tiempo para el profesor, porque también el tiempo cuando... en la clase que se hace poco también con la cantidad de alumnos que tenemos.

Docente 005: Y para ellos se les hace menor el tiempo, aparte de no empezar la primera semana, si tuvieran la clave el primer día de clases, ya tendríamos dos semanas extras para trabajar en la plataforma para darle a los chiquillos que se acostumbren a la plataforma, que avancen un poco y después empezar a trabajar. Con el ritmo nuevo.

Docente 003: Todo esto hablando de un mundo ideal, porque... si te pones a pensar, los alumnos que...los primeros que hacen inglés 1, ellos ni siquiera tienen su código a la segunda semana, lo tienen al final de tercera, cuarta semana.

Docente 001: Realizar la prueba de... 'Placement Test.'

Docente 003: Claro, por lo menos. Entonces imagínate ahí ya se produce un desfase...pero a lo mejor eso tiene que ver con la manera de utilizar la plataforma en esta... institución en particular.

Docente 001: Que no sean menos unidades tal vez, sino que vea la idea de las competencias comunicativas, que utilicen ese... esa estructura, ese vocabulario, esas situaciones en la sala de clases. Que no sean unidades 1, 2, 3 y 4.

Docente 002, Docente 001: También.

Docente 005: Pero como ya se ha hecho costumbre quizás para inglés 1, ya tener la conciencia de que no vamos a ver las 12 unidades, que tampoco va a ver... que vamos a ver 7. Ya de ahí más adelante poder hacer todo el resto.

Docente 003: Pero creo, que para inglés 1 muy perjudicial esto que se hace de esperar 3, 4 semanas, es súper perjudicial, porque son ellos los que están empezando, entonces uno es como perder un mes.

Docente 002, Docente 001: Prácticamente.

Docente 003: Es como presentarte a una clase, es como presentar este curso como presencial cuando no lo es, entonces tienen un mes menos para ellos...afianzarse con la cosa y resulta que después de este mes, a la semana siguiente, prueba. La primera prueba de cuatro unidades y oral. entonces es como... complejo. Por eso te digo, yo no sé si esta plataforma, la misma que usamos acá, las usan en otras universidades, ¿cómo la utilizan en otras universidades? A lo mejor el problema es solo acá. No lo sé.

**Moderador: 6. ¿Cuál es su opinión de las actividades online que los estudiantes realizan en general?**

Docente 003: Yo creo que representa lo que el estudiante no solo de esta universidad, sino que de cualquier universidad...mundial o por lo menos chileno hace con la...famosa, ¿no es cierto?, tecnología, usar Facebook, WhatsApp, creo que no mencionaron ni Instagram, que está más de moda que Facebook, que ya está como más pasando de moda.

Docente 005: dicen que Facebook es para viejos.

Docente 003: No lo quería decir, pero la verdad es que sí y...obviamente ver series de televisión, porque ahora ya ni siquiera se ve televisión abierta...

Docente 002: Netflix.

Docente 003: Netflix..., Google, YouTube, porque con YouTube no solo puedes ver videos, sino que también puedes estudiar. Claro, hay un montón de profesores que hacen clases de inglés, de álgebra, de cálculo en línea y...estudiar, claro, de todo. Yo creo que esto representa...

Docente 002: Son como tutoriales. Así.

Docente 001: Es fidedigno...la realidad.

Docente 003: Es fidedigno, claro, y video juegos, etc.

Moderador: ¿Alguien quisiera referir algo más sobre este tema?

Docente 001: Sería interesante como estas aplicaciones para el aprendizaje de inglés, por ejemplo, el blog, creo que se intentó hacer el blog a través de Facebook, porque también es importante que, para los estudiantes, sobre todo que son jóvenes sea atractivo el formato también.

Docente 003: Ahora tendría que ser Instagram.

Docente 001: O Instagram, o sea, creo que tengo un problema con respecto a que tienes que actualizar, tienes que crearte una cuenta especial, parece que era engorroso. Porque yo comparo el asunto del blog, que ellos no le... porque no hay contacto que le anuncie que alguien hizo un comentario y ellos se desconectan del blog. Si fuera a través de Instagram o Facebook, rápidamente estarían como en contacto y te motivaría a contestar, tal vez no con 70 palabras, pero estar de acuerdo con dar una opinión o dar otra idea, no sé...

Docente 004: Es como de... como de... redes sociales, de respuesta inmediata. Sí, estoy de acuerdo.

Docente 003: Claro, el problema también con el blog es que es bien... diría yo antinatural porque... Si te están diciendo que tienes que contestar y que tienes que usar entre, no sé, 70 palabras, 80 palabras, entonces al final...

Docente 001: No habría que modificar eso también.

Docente 003: Claro, en vez de. No es una cosa espontánea ni natural. En Facebook uno contesta "sí", "no", si quiere dos oraciones, entonces no es natural. Incluso los Level Tests tampoco te dicen, no sé, conteste o describa la foto y use 50 palabras, tampoco, es como algo más natural, ¿no es cierto?

Docente 001: Que use el idioma, que se comunique.

Docente 003: Exacto, como para las competencias comunicativas que tú mencionaste hace un rato.

**Moderador: 7. ¿Qué piensan acerca de las actividades académicas online que los estudiantes realizan?**

Docente 004: Yo pienso, que sería interesante saber si ellos hacen esto en forma regular o para prepararse para las pruebas, simplemente, que es lo que yo pienso. Entonces, por ejemplo, cuando dice, "búsqueda de información, buscar video", me

imagino al estudiante un día antes de la prueba, por ejemplo, prueba de física, no entendió algo, buscar un video en YouTube que le expliquen eso en específico. Entonces, me tinka que ahí es donde agarran el uso de la tecnología... que... pienso, porque no lo sé, que la mayoría de ellos hace esto para prepararse para pruebas, pero no como algo constante, como una forma de aprendizaje.

Docente 005: Ya, pero la forma más usada es la Intranet de la universidad, donde tienen los Power Points, todo...llegar, bajar.

Docente 003: Claro que, si uno piensa que ellos tienen que hacer trabajos, también los trabajos... también los pueden sacar información de la... de la web.

Docente 005: Ocupan más repositorio de la información que discriminar información en general como llegar, bajar. Pero no van en búsqueda de un tipo de información y buscan la respuesta más adecuada...

Docente 002: Puede que esa información no sea real o...

Docente 003: Y...pero también yo creo que también tenemos que...pensar que no todos los estudiantes son iguales. Habrá un montón, ¿no es cierto?, que hace esto a última hora, pero habrá otro montón de estudiantes que lo hace con tiempo, que lo hace regularmente. Que es una manera de ellos de estudiar. O sea, yo lo veo con mi hijo que está estudiando una carrera con matemáticas y él de manera regular... o sea, si no se junta con los compañeros...regularmente está viendo videos para, no sé, entender como se hace un ejercicio de álgebra o...de contabilidad...

Docente 001: ¿Y son efectivos esos videos? ¿Logra el objetivo?

Docente 003: Sí, sí. Porque si no tienes a un profesor ahí a la mano y quieres hacer una ecuación de primer grado y no la sabes hacer, entonces...buscas un video, ya saben... que profesor es, por ejemplo, Pepito no sé cuánto... y siempre ve los videos que él ha subido.

Docente 002: Que sea confiable. Las fuentes.

Docente 005: Las fuentes. Ya saben que le van a dar la respuesta correcta.

Docente 004: He escuchado comentarios de mis alumnos que dicen, no entendía nada y vi el video de tal profesor y me aclaró todo...Sí, lo he escuchado

Docente 005: Creo que en matemáticas el profe Julio.

Moderador: Sí, lo he escuchado.

Docente 003: Y también hay videos así para inglés, ¿ah? y buenos videos y yo los he visto y... sí.

**Moderador: 8. ¿Qué opinan acerca de lo que los estudiantes señalaron sobre las horas destinadas al aprendizaje online?**

Docente 002: Puede que efectivamente estén en...promedio de 12,1 horas semanales. El asunto es la...cantidad versus la calidad y es ahí donde de nuevo caemos en ese..., digamos, ese limbo. O sea, puede que sea 12,1 pero a lo mejor representa 5 minutos del aprendizaje efectivo.

Moderador: ¿Efectivo tú dices, significativo?

Docente 002: Significativo.

Docente 001: Que realmente aprendieron algo haciendo esa actividad. Porque uno... pasa que lo puede haber hecho, pero no queda mucho, esas 12 horas que es harto tiempo...

Docente 003, Docente 004: Sí, es harto.

Docente 001: Han invertido esa cantidad de horas y uno no ve...

Docente 003, Docente 001: No se ven resultados.

Moderador: Claro, pero acá estamos hablando de actividades académicas en general.

Docente 001: Sí, pensando en nuestra área por eso porque yo tengo ahí más antecedentes.

Docente 001: Puede ser, sí. Si no es solamente en inglés, por supuesto que sí.

**Moderador: 9. ¿Qué opinan acerca de lo que los estudiantes dijeron sobre las horas destinadas al uso de CLMS?**

Docente 004: Yo recojo lo que dijo el colega...probablemente son 4 horas semanales porque es más o menos lo que se demoran en hacer una unidad, bueno hacen como dos. Pero cuánto de este aprendizaje es realmente efectivo y están...concentrados haciéndolo. Esa es la pregunta.

Docente 001: Y también así entre ellos mismos cuando se hacen... aprendiendo un idioma o cualquier cosa, se hacen las preguntas ¿las estoy entendiendo? y si no

poder llevar como una especie de registro y también en clases o sino, pueden usar la tecnología, o Internet o YouTube videos en clases. Tener una idea, una noción de lo que están haciendo. Y como...insisto, yo en mi realidad...no veo eso. No veo que las horas que han invertido ellos, uno vea que al menos por último... dudas.

Docente 005: Yo sé que hay varios que usan ese registro, anotan todas las dudas que tienen, pero tampoco es la regla. Son 2 o 3 por curso siempre...

Docente 004: Más o menos.

Docente 005: Dicen, "profe si la hice. Mire", y me muestran el cuaderno lleno de notas, de preguntas, pero tampoco son todos.

Docente 004: Sí, el promedio es como uno o dos por curso.

Docente 003: Sí, es verdad uno o dos por curso ese es el promedio o ninguno.

Docente 004: Y uno tiene ejemplos prácticos como...lo que mencionaban acá, por ejemplo, yo les digo siempre que...cuando tengan dudas, porque hablaban esto, OK, un alumno tiene dudas cuando hace la plataforma, ¿qué hace? Yo siempre les digo que hagan la plataforma con un cuaderno al lado, que anoten las dudas, consultas y luego las hagan en la clase y...claro, en todo este tiempo...habré tenido dos o tres dudas, entonces, ahí uno se da cuenta. Porque es imposible que un alumno haciendo una plataforma no tenga...preguntas.

Docente 001: Debería tener muchas dudas.

Docente 002: Debería.

Docente 004: Y lo otro que he hecho es como también como experimento, partir la clase...coloco, objetivos de la clase y el Power Point está en blanco, y les digo denme ustedes los objetivos de la clase. ¿Qué vamos a aprender hoy día?, de acuerdo a lo que vieron en la plataforma y...muchas veces son incapaces de decirme una cosa que hicieron en la plataforma.

Docente 002: O el nombre de la unidad, tampoco se acuerdan.

Docente 004: Pero ¿qué vieron?, pero ¿qué vamos a practicar hoy día? ¿Qué piensan que vamos a practicar hoy día?, de acuerdo a lo que ustedes vieron en la plataforma y el 90% de las veces no hay respuesta. Entonces ahí yo...para mí me comprueba que estas cuatro horas semanales son para...ellos ponen las...click, click, click, zombie click.

Docente 002: La generación click, click.

Moderador: Pero pensando en esto mismo, y volviendo a esta misma pregunta y a la anterior, ¿qué opinan ustedes sobre la diferencia en el promedio que hay? Sobre la organización de actividades académicas online versus la interacción de CLMS. ¿Se sorprenden con este número de promedio?

Todos: Sí.

Docente 003: Según lo que yo veo, que destinen 4 horas a inglés es hartito. Porque pensando en que no es un ramo de...la carrera propiamente tal que están estudiando y que a la mayoría de los alumnos no considera que es importante el inglés, sino que lo ven como un complemento o un ramo que hay que pasar...creo que es bastante.

Docente 005: Es un avance a las clases que eran 100% presenciales, porque si hubieran preguntado antes, cuánto tiempo destina a inglés...Nada.

Docente 001: Cero.

Docente 002: Cero.

Docente 005: Ver una serie en inglés, esa era todo. Pero de ahí que tengan 4 horas seguidas, creo que es un avance igual, aunque le hagan click... dentro de los 100 clicks que hacen...

Docente 001: Algo aprenden.

Docente 005: 3 o 4, es algo que queda.

Docente 003: Ahora lo que hay que hacer entonces, ya que están, dicen ellos pasando unas 3...a 4 horas, ¿no es cierto?, es ver cómo...hacer que ese tiempo sea efectivo.

Docente 001: Sea significativo para ellos, sí.

Moderador: Algo más significativo...

Docente 003: Claro, tal vez, no sé, puede que uno no está...pueden ser los contenidos de la plataforma, el tipo de ejercicios de la plataforma...

Docente 001: La plataforma es como un poco repetitiva, a veces. Yo creo, que una vez tuve que hacer un poco de una unidad porque había problemas que según ellos no les marcaba. Yo hice toda la elección... y toma hartito tiempo en realidad y eso a veces agota entonces...es natural.

Docente 003: Que también pasa, encuentro yo, con los libros de inglés en general, de los cursos presenciales si uno toma un libro de inglés, no sé, a mí siempre me ha dado lata ver en los libros de inglés, porque tienen miles de ejercicios, no sé si piensan...

Docente 002, Docente 001: Si.

Docente 003: Miles, así como que tampoco tienen dónde escribir y son miles de cosas así tiradas. También tiene que ver con eso. La motivación es súper importante, los temas son súper importante. Si uno ve libros antiguos o...y los temas que había en esos libros y...los temas que les interesan a los alumnos ahora, también eso es importante. O sea, está bien revisar las plataformas que se están usando...

Docente 001: Que se actualicen, se tienen que actualizar...

Docente 003: ¿Cuáles son los temas? Hablan de cosas de tecnología, de repente de medicina.

Docente 001: El VCR y el PDA.

Docente 003: Claro, súper obsoleto. Entonces, también eso es importante. Porque, ¿cómo motivamos a los alumnos? Siempre se le...deja toda esta tarea al profesor. Que es el profesor el que tiene que motivar, que tiene que encantar y ¿qué pasa con una...asignatura que es mitad presencial, mitad en línea, ¿cuál es la parte del...de la persona que está vendiendo esta plataforma. ¿Esta plataforma es la más idónea para todos los países? O a lo mejor, ¿es la realidad de acá? Es distinta a la realidad de Argentina, es distinta a la realidad de Colombia, es distinta a la realidad de Venezuela, es distinta a la realidad de México que está más cerca de Estados Unidos. Entonces, también ahí es importante.

Docente 005: Y tampoco funciona al 100%. Algunos que están súper motivados, que no son muchos pero igual están súper motivados, se cae la plataforma, no les graba y es como...yo les digo vi en el registro que no hiciste casi nada, "pero profe, si estuve como 4 horas."

Docente 003: Es que eso frustrante.

Docente 005: Ahí se frustran.

Docente 003: Que la plataforma no funcione y como nos pasó este semestre que no funcionó. ¿Se acuerdan qué hubo hartos problemas? Es bastante frustrante. Sobre todo, pensando que tú no estás estudiando inglés solamente. Tú no estás...no te inscribiste en un curso de inglés en un instituto, sino que es parte de toda una malla que tiene una serie de otros ramos que tienes que pasar. Entonces,

es frustrante que tú quieras... que tú hayas invertido tantas horas y después no se te grabó nada o que...tú quieres subir el blog, porque nosotros para todo tenemos plazo, deadlines que son terribles, que hay que cumplir y que resulta que en el momento que tú lo querías subir, que es el rato que tú tienes disponible, no funcione la plataforma, entonces, eso también es...

Docente 001: Eso afecta bastante la motivación para aprender.

Docente 003: Hay que tirarles las orejas a los creadores de las plataformas también, que ahí investiguen un poquitito sus mercados.

Docente 001: Y otra cosa que no se ve, por qué no queda registrado cuando ellos hacen los ejercicios si ya seleccionaron las palabras, por qué cuando ellos vuelven están en blanco toda esa información. Sería interesante que quedara esa información, para poder estudiar o...focalizar su...problemática, qué no entendieron. Porque eso pasa, que se borra todo y es como que aquí no pasa nada.

Docente 003: Claro.

Docente 005: Está diseñada para que nosotros fiscalicemos, aunque no sea mucho para el aprendizaje.

Docente 003: Pero tampoco sé, si en otras...qué otras universidades, por ejemplo, o...

Docente 001: Todas las del norte.

Docente 004: Sí, las del norte.

Docente 005: En la de Viña del Mar también la ocupan.

Docente 003: ¿Sí?, pero no sé cómo... bueno... es que la... si es Universidad Andrés Bello...de la sede que sea, todos la ocupamos igual porque tenemos...pero no sé si en otra institución la utilizan de la misma manera, así con deadlines... Eso es lo que no sé.

Docente 004: Yo sé que en la Universidad hermana lo hacen sin nota.

Docente 001: Es que eso debería ser.

Docente 004: Claro, pero no la hacen. Lo hacen sin nota como una forma de complementar.

Docente 001: Complemento Sí, complementar.

Docente 004: Como complemento, pero no lo hacen, eso es lo que pasa.

**Moderador: 10. ¿Qué opinan acerca de lo que los estudiantes señalaron sobre lo cotidiano de la tecnología en su uso y motivación?**

Docente 004: Como dicen...se pasa más tiempo en Internet, pero como dijimos anteriormente, sí, pero en los celulares, más que...entonces, ahí volvemos a dónde se trabaja y si ellos están traba... trabajaban en el celular que, en la casa, no sé qué esto tanto aplica, digamos...

Docente 003: Pero mira, por lo menos acá aparece, dice, "la inclusión de la tecnología digital en las asignaturas es cotidiana" y eso creo que es un gran avance porque...creo que igual... nosotros como profesores de educación superior no podemos desconocer, que estos alumnos han pasado gran parte de su vida en la educación...escolar y, ¿qué pasa ahí? Sabemos...la mayoría de nosotros somos profesores universitarios...no sabemos...por experiencia propia que es lo que está pasando en los colegios. Yo escucho a las demás profesoras de lenguaje...pero es impulsar la tecnología, ¿lo usan como una herramienta? O sea, creo que ya se está dando un gran paso a que por lo menos lo vean como algo cotidiano. Pero creo que también algo pasa en la educación escolar.

Docente 002: Como que...no hay un avance, o sea hay un...

Docente 003: Es que...siempre he sentido que no hay conexión entre la educación escolar y la educación universitaria. No hay una...como conexión. Todas las reformas que se hacen ahí no tienen nada que ver con las reformas que se hacen en la educación superior y cada universidad es un mundo...propio y se maneja y se gobierna, ¿no es cierto?, de una manera distinta. Pero, creo que ellos reconozcan que es algo cotidiano y uno lo ve, porque... O sea, se compara uno a las generaciones actuales y la manera que tienen de estudiar, y sí... Yo creo que va a ser un cambio paulatino, o sea, pero...que tiene ir desde todos los...niveles.

Moderador: En todos los espectros.

Docente 001: Sí.

Docente 003: Claro.

Docente 001: Lo importante es que ellos...desde pequeños, ellos estén acostumbrados al uso de la tecnología para aprender, y que no sea algo...novedoso, que cuando lleguen acá a la universidad que ahí es aparentemente donde más se utiliza... la tecnología.

Docente 003: Claro, y, además, todo depende también de la asignatura. Por ejemplo, yo converso con mi hermana que...hace clases en la Facultad de Derecho y me dice, “no, yo no tolero el teléfono, porque para qué lo van a tener”. Claro, es verdad. O sea, ahí no.

Docente 001: En clases

Docente 002: Lo que me...lo que me llama la atención es lo que dice, “como algo colectivo, porque los compañeros ven páginas en Internet como una ayuda para todos, lo que incentiva el uso de la tecnología”, o sea, que una persona...un estudiante toma una página que la encontró interesante para una asignatura “x” y la comparte y esto es un trabajo colaborativo, así como que se va masificando. Eso me llama mucho la atención.

Docente 003: Bueno, incluso la...la mayoría de los alumnos, en las secciones, muchas secciones tienen WhatsApp y ahí se van...compartiendo información, se van dando las preguntas de las pruebas, se van ayudando. mira esta página...

Docente 001: Para bien y para mal.

Docente 003: Para bien y para mal. Para ellos o ¿para quién? Colaborativo es el trabajo, ¿viste? Sea como sea.

**Moderador: 11. ¿Qué opinan sobre lo que los estudiantes refirieron sobre el uso de CLMS?**

Docente 002: Como que hay de todo un poco...

Docente 001: De todo un poco.

Docente 002: Así como que de lo positivo y lo negativo...

Docente 004: No es fácil, no es difícil.

Docente 003: Pero de nuevo aparece algo como que ya hemos comentado, que tiene que ver con la planificación, que esta...esta es una asignatura, porque esta plataforma que requiere de mucho tiempo y ahí dice, “la extensión del trabajo representa una dificultad porque el ramo está hecho para carreras de primer año, lo que considera mucho tiempo para el trabajo en esta plataforma”. Y es verdad, porque... el venir de colegio a la universidad son mundos completamente distintos. Maneras de estudiar completamente diferentes. Es casi... yo escuchaba a alguien, así como que decía, claro, cuando uno...los alumnos pasan de octavo a enseñanza media. Hay un cambio, incluso cuando pasan de quinto básico, ponte tú, a sexto básico, o sea, claro, a lo mejor esta carga de trabajo terrible para un alumno que

está recién ingresando a la universidad, que está en primer año, a lo mejor, claro, es contraproducente.

Docente 001: Además seguramente su experiencia con inglés no era...era mero, así que eran sus clases eran...muy pobre o casi nada de...contenido.

Docente 003: Claro, pensando, imagínate...

Docente 001: Llega a uno que les está exigiendo mucho...

Docente 003: Los últimos años de...tercero y cuarto medio, en ningún colegio, incluso los colegios que tienen mucho inglés, que mi hijo tenía muchas horas de inglés en el colegio, en tercero y cuarto medio, les quitan, ¿para qué? Para preparar la PSU. Y tienen más horas de lenguaje, de matemáticas que son los ramos que realmente, incluso que el Ministerio son los que más le importan, entonces...

Docente 001: Ahí ya tienes una realidad. Claro que el inglés no...no existe prácticamente.

Docente 003: Claro, exacto. Entonces, aquí hay algo que consideran también. A lo mejor debería empezar en segundo año. Creo que hay carreras que no está en primer año, pero no estoy segura.

Docente 001: Creo que la mayoría son del segundo año de la carrera, ¿no? ¿Segundo semestre?

Docente 005: Segundo semestre.

Docente 001: Pero igual primer año.

Docente 004: Claro que sí, pero son las menos.

Docente 003: No lo sé, pero a lo mejor es un punto a considerar. Ahora que sí, que la plataforma es interactiva, obviamente. Que tiene juegos y cosas...sí, ¿no es cierto?

Docente 001: Claro. Los juegos habría que...

Docente 003: Yo creo que habría que echarle un... un vistazo a la parte cultural. Es lo más apropiado para nuestra realidad chilena...

Docente 001: Y ver el contexto. Yo creo que eso es relevante.

Docente 003: Es súper importante aprender en contexto y otra cosa que... Claro, a los alumnos les cuesta mucho, muchos de los alumnos y también depende de la universidad. Y tenemos que ver la realidad de nuestra universidad. Entonces,

muchos de los alumnos nuestros, no sé... nunca a lo mejor han tenido la posibilidad de viajar, entonces...

Docente 001: Y eso pasa cuando salen esos temas de las vacaciones, si han salido a otros, experiencias que han tenido... Muchos no han tenido muchas experiencias.

Docente 003: Y eso también... influye en su conocimiento de... este... idioma. Saber un... aprender una lengua, no es solamente aprenderse la gramática de... sino es una cultura. Estas estudiando, te estás metiendo en una cultura distinta y si tu background... sociocultural, ¿no es cierto?, importa... en esto. Entonces, también creo que es importante... no solamente la realidad del alumno chileno, sino que también particularmente la realidad de nuestros alumnos de la Universidad Andrés Bello sede República. Y Los Leones que es distinta por nuestra experiencia, los que hemos... trabajado es distinta de la sede de La Casona, muy distinta a los alumnos de la Universidad Católica... de los que estudian letras inglesas, por poner un ejemplo, entonces... creo que todo eso va... hay que considerarlo.

Docente 002: Hay un punto que me llamó la atención, dice, “la plataforma es buena, a pesar de que se saturó”.

Docente 003: Eso también quería...

Docente 002: Se saturó, ¿en qué sentido?

Docente 003: Sí.

Moderador: En qué sentido, como ¿con muchos usuarios, tal vez?

Docente 004: Parece que fue ese tiempo se hicieron las entrevistas también en ese tiempo que hubo ese fallo grande, me parece, con la plataforma que estuvo caída mucho tiempo. Entonces, por ejemplo, los alumnos que están recién entrando con LMS este año, vivieron toda esa mala experiencia de... que fue un mes sin funcionar la plataforma. Entonces para ellos también tiene que haber sido...

Docente 003: Y aparte...

Docente 004: No debe haber quedado muy bien... una muy buena impresión.

Docente 003: Y aparte de que las claves no las entregamos... O sea, a tiempo.

Docente 004: Y más encima no estaba funcionando...

Docente 003: Que fueron como 3 semanas eso, más o menos o 4, no me acuerdo bien...

Moderador: Tres semanas.

Docente 003: ¿Tres semanas? Y más este otro tiempo que no funcionó.

Docente 002: Fue como más de un mes.

Docente 004: Fue alrededor de un mes.

Docente 003: Claro, entonces al final fue como medio presencial este semestre, semi-presencial, una cosa rara.

Docente 002: Un Frankenstein.

Docente 001: Y ahí hubo la... la situación de que los alumnos estaban contentos.

Docente 003: Claro.

Docente 002: Sí, sí.

Docente 001: Esperaban las claves...

Docente 002: Sí, sí.

Docente 003: Sí, sí. En verdad, a mí me pasó lo mismo.

Docente 002: A mí también.

Docente 005: Pero por último lo encuentran fácil de usar. Como amigable... súper poco...

Docente 001: Yo no la encuentro muy amigable, pero si también me llamó la atención eso.

Docente 005: Es que tiene súper pocas secciones, entonces, es fácil encontrar las actividades porque como una de las actividades...

Docente 003: Lo que sí yo siempre veo es que las partes, de esto de los blogs, siempre se pierden. Escriben en cualquier parte...

Docente 002: Sí, sí.

Docente 003: Pero bueno...

Docente 005: Tampoco siguen como la lógica de Facebook o de alguna otra red social, porque no le pueden responder a quien...

Docente 002: Directamente.

Docente 005: Hay que esperar como 40 comentarios, a veces ponen respuesta a "Juanito" que estaba desde...

Docente 002: Es que esa a función la cumple, la cumple... el foro, finalmente. No el blog. Entonces, como que el blog, a lo mejor está mal utilizado acá porque en realidad...

Docente 004: Porque en realidad el concepto del blog es ese, es hacer una entrada...uno hacer una entrada, pero no necesariamente ir comentando al otro.

Docente 002: Claro, para eso está el foro.

**Moderador: 12. ¿Cuál es su opinión acerca de lo que los estudiantes refirieron sobre la percepción general sobre CLMS?**

Docente 003: A mí me llama la atención...el primer punto que aparece acá y lo voy a retomar con otras ideas que ya yo he mencionado anteriormente. Dice, "el 50% opina que esta plataforma es buena porque complementa un inglés que parecía obsoleto y lejano". Y de nuevo esto tiene que ver con el background sociocultural de los alumnos que están en esta universidad. Porque si yo le digo esto, por ejemplo, a otros chicos, a mi hijo, por ejemplo, que nosotros viajamos todos los años a Estados Unidos, jamás me diría que el inglés es lejano y obsoleto porque lo tiene que ocupar. Lo mismo sus compañeros, que viajan, ¿no es cierto?, que tiene otra...entonces, esto me llama la atención y viene a ratificar...

Docente 001: Te refuerza ese...

Docente 003: Viene a reforzar y a ratificar esta idea que yo tengo, que el trabajo que nosotros hacemos como profesores que de repente no se toma en cuenta es...es gigante.

Docente 001: Sí.

Docente 003: Y nosotros tenemos frente a esta...frente a los alumnos que nosotros tenemos...tenemos la misión de encantarlos, frente a algo que para ellos...

Docente 001: Es lejano.

Docente 003: Que para ellos lo sienten lejano y obsoleto. Quiere decir, que ni siquiera muchos de ellos son primera generación que está...

Docente 002: Entrando a la universidad.

Docente 003: Entrando a la universidad, entonces no conocen, no saben que... para un ingeniero comercial, que para un contador auditor, que para cualquier ingeniero... civil, si tú no sabes inglés, la... el tipo de trabajo que vas a tener, no va a ser el mismo. Las... las oportunidades que van... que vas a tener no son las mismas, pero ellos no lo saben. ¿Te fijas?, o sea, yo creo que esto viene... a... también tenemos que darnos las gracias, a nosotros mismos por el trabajo que estamos haciendo en una institución como esta en la que estamos trabajando y que yo creo que gracias a que también hemos trabajado en otros... todos en otros lugares... que son diferentes, ¿no es cierto?...

Docente 001: Nos muestra otras realidades.

Docente 003: Eso nos ayuda a ver otras realidades. Y eso es súper bueno, nos ayuda un montón también a nosotros a... y también a tratar de incentivar a nuestros alumnos y a hacerles ver esta parte que ellos desconocen.

Docente 002: Lo mismo que tú dices, dice aquí, “que CLMS es algo súper interesante y nuevo porque no usaba algo como esto en el colegio.” O sea, estaban acostumbrados a la típica clase de inglés que... yo siempre hago, preguntas digamos, el primer día de clases, ¿cuál fue su experiencia, digamos, en el colegio? Y yo diría el 99% dice, “mala”, porque les cambiaban los profesores, porque el profesor de inglés no les explicaba bien, porque se llevaban mal, pero... en muy pocos los que dicen que realmente tuvieron una buena experiencia en las clases de inglés en el colegio, por lo tanto, tomando en consideración lo que dijo la colega, es como... reencantar, digamos, a los estudiantes y... a través, primero del uso de la tecnología y obviamente con el aprendizaje de un idioma extranjero, entonces... son dos cosas que hay que...

Docente 003: Y de un idioma que todavía no le... han visto la importancia.

Docente 001: Eso es lo... lo más complejo.

Docente 003: Eso es lo complejo.

Docente 001: Porque si le vieran la importancia, entonces el proceso sería mucho más rápido.

Docente 003: Claro, porque no les estamos enseñando latín, ni alemán, sino... que es inglés.

Docente 001: No será que cada generación que le toque primer año, no vienen cambios muy significativos con respecto al inglés que debería, porque supuestamente el Ministerio de Educación ha... le ha dado la importancia supuestamente al inglés. Pero esos alumnos no llegan con esa... percepción.

Docente 003: Si uno toma un libro de inglés del Ministerio de Educación, de hecho, de tercero o cuarto medio, uno lo ve y dice...

Docente 001: Se explica por qué.

Docente 003: No, no, no. Son...pasados...del tercer condicional, segundo condicional, son súper complejo. Y tú llegas al alumno acá en primer año y no se saben ni los colores, no saben ni contar, no se saben ni el abecedario. Y tú dices cómo el Ministerio... El Ministerio está proponiendo esto para tercero y cuarto medio y resulta que la realidad es que el alumno no sabe nada.

Docente 001: No sabe nada.

Docente 003: No sabe...si nosotros sabemos que ni saben ocupar el verbo "to be" la mayoría, ni presente simple que hablar. Como que no lo han visto pero en su vida.

Docente 001: Lo que pasa es que perdemos un poco de tiempo con cosas básicas que deberíamos empezar mucho más arriba...en el nivel de inglés.

Docente 003: Claro.

Docente 004: Me llama la atención lo que dice, "se debería tener menos clases presenciales"...

Docente 001: Eso ya es curioso.

Docente 004: Es curioso, no sé cuántos pensarán eso, no creo que sean muchos, la verdad. Lo que sí, pienso y estoy de acuerdo con ellos que se debería disminuir la cantidad de trabajo en línea, por todo lo que hemos dicho acá... que ellos tienen...se entiende también que no es un ramo principal de las carreras... Está bien el uso de la tecnología, pero quizás no sobrecargarlos tanto y... también, pensar que estos alumnos que llegan. O sea, si en Chile el inglés es obligatorio en los colegios y ya nosotros estamos llegando con alumnos que llevan... por lo menos 3, perdón, 4, 5, 6, 7 años de inglés y llegan sin saber nada, es porque son alumnos que llegan traumatados a... a una clase de inglés. Entonces, eso es algo que hay que considerar y que no se puede recargar...sobrecargarlos de cosas. Hay que hacerles la vida, en ese sentido, quizás un poquito más fácil y apoyarlos en eso. Pucha yo también pienso al hecho de no eximirse... deben sentir el inglés como un castigo, también...

Docente 001: Yo creo que sí...

Docente 003: Con nota 6.0. ¿A eso te refieres?

Docente 002: A la asignatura.

Docente 004: No, no. La asignatura. Los que tuvieron la oportunidad de tener una mejor educación, quizás...terminan el ramo con 7, no tiene que venir a clases, se eximieron y se olvidan. Pero los otros tienen que venir a clases y hacer toda esta sobrecarga de trabajo en línea y para ellos... para muchos de ellos lo deben ver como un castigo... también.

Docente 001: Llama la atención que hay muchos alumnos que se entrevistaron para ellos...no es tan complejo. Pero, yo creo que para la mayoría sí debe ser.

Docente 003: Es que, yo creo que es por la carga horaria que significa. Por todo el trabajo que significa. Porque yo nunca había escuchado, cuando nosotros teníamos las clases presenciales, esto no era... que ellos tuviesen inglés no era tema y les gustaba...

Docente 004, Docente 005: Sí

Docente 003: Yo me acuerdo que les gustaba, que uno tenía clases súper amenas. Pero... realmente es confuso... También es confuso cambiar las reglas del juego a cada rato, cambiarlas sobre la marcha, cambiarlas de un semestre a otro, que de repente...

Docente 001: Y ha ocurrido, de hecho, nos ha ocurrido.

Docente 003: Claro, entonces, también es complejo para el profesor que tiene que dar la cara y también es complejo para el alumno acostumbrarse a...a...estos cambios.

Docente 005: Sí, como sale acá, la plataforma tampoco es tan...no es un suplicio que tienen que hacer.

Docente 003: No.

Docente 005: Quizás muchos...yo creo que lo más grave es lo que estaba diciendo de que le cambian las reglas del juego todos los semestres...

Docente 003: Claro.

Docente 005: Ya en los últimos tres semestres, ya han cambiado..., un porcentaje alto de las reglas del juego, de lo que llaman "inglés 3" han vivido todos estos semestres, es como... "pero, ¿no se hacían todas?"

Docente 002: Claro.

Docente 005: Como que... el primer día no le puse atención, que no eran todas, que eran nueve y después llegan, “pero yo hice la otra”, estaba cerrada. No, ahora ya no se hacía esa, como que ya les cuesta entender, cuáles sí, cuáles no...

Docente 003: Creo que es importante... tener como las reglas claras...y que...a lo mejor no sobrecargar tanto...de pega para que esto...esta herramienta se pueda utilizar...

Docente 001: Y ahí tú puedes evaluar después de un tiempo, si fue lo más acertado esa cantidad de trabajo o es tal vez bueno cambiar y ahí después hacer otro monitoreo del cambio.

Docente 005: De un semestre a otro no se puede hacer nada.

Docente 001. No. No se puede hacer nada.

**Moderador: 13. Después de opinar y comentar sobre lo que los estudiantes refirieron en las entrevistas, ¿qué lineamientos sugerirían para usar CLMS con el fin de mejorar el aprendizaje del idioma?**

Docente 001: Yo creo que lo hemos conversado...

Docente 003: Sí.

Docente 001: Adaptar...la carga de información de trabajo que ellos realizan...Hay que mantenerlo en el tiempo, para evaluar si realmente eso influ... va incidiendo o no en su aprendizaje. Pero yo creo que es mucho trabajo y...sobre todo como se menciona que el inglés es tal vez muy lejano para ellos... entonces, para ellos no es tan fácil asimilar que tienen los conceptos y utilizarlos en alguna actividad o algo más comunicativo.

Docente 003: Claro, o sea, el hecho de saber que para...de una semana a otra, tienen que terminar una unidad completa, que tienen que hacer tales tareas extras...que tienen que hacer un foro o un blog, eso ya los predispone de manera negativa. O sea, yo creo que, si se dividiera el trabajo, o sea si las reglas estuviesen claras, definidas y que duraran un año por lo menos, dos semestres por lo menos las mismas reglas sin cambiarlas. Si la plataforma funcionara el 100%, o sea, con esto me refiero a tener las claves el primer día de clases y que se activaran todos los...se podría trabajar a lo mejor de...podríamos cumplir los objetivos de una mejor manera que lo que estamos haciendo en la actualidad...Y eso, porque es importante, cuando una persona estudia tener...tener una predisposición positiva...

Docente 001: Tener certezas también de lo que se está haciendo.

Docente 003: Claro. Eso creo y creo que como que esta conversación que hemos tenido...todos los puntos que tú propusiste, todas las preguntas...creo que está...que han dado en el clavo a una conversación que ojalá se tuviese...a nivel de...

Docente 002: De departamento.

Docente 003: De departamento porque te agradezco la...realmente la...oportunidad de haber participado en esto y...creo que las preguntas están súper bien hechas y ha dado mucho que hablar y hemos tocado muchos temas.

Docente 001: Y hemos acordado. Estamos de acuerdo con muchos aspectos y eso es importante como equipo de trabajo de profesores...

Docente 003: Exactamente y a pesar de que no nos vemos tanto, pero a pesar de eso, estamos...bastante de acuerdo en las percepciones que tenemos acerca de nuestros alumnos que los conocemos bien, conocemos bien el tipo de alumno que tenemos en esta universidad, a pesar de que trabajamos en varias partes, pero uno ya caracteriza, sabe qué tipo de alumno tiene en cada universidad y llevamos mucho tiempo acá...Entonces, creo que hemos estado como de acuerdo en varios puntos.

Docente 004: Sí, que la mayoría tenemos las mismas experiencias año a año, entonces ya... por eso hablamos el mismo idioma y... sí, pienso que como se dijo, la sobrecarga de trabajo que tienen es algo que... que quizás hay que... que revisarlo. Yo no me atrevería decir el número de unidades, pero pienso que 12 es mucho... y más encima que le...se les agregan, bueno hasta la 9, pero les agregan estas "after class activities"...

Docente 001: Como que nunca entendí eso.

Docente 003, Docente 004: Y Los blogs.

Docente 004: Y los blogs, es demasiado trabajo...

Docente 003: Al final...

Docente 004: Pensando en estudiantes que no están estudiando pedagogía en inglés. Si estuvieran estudiando pedagogía en inglés, ni un problema, les doy más trabajo todavía, pero...pero no es su ramo principal.

Docente 003: Claro, al final la sobrecarga de trabajo...produce que ellos...resultados que, en vez de positivos, más bien negativos.

Docente 005: Pero no es tanto la sobrecarga de trabajo. Es que todo ese trabajo es evaluado, como 30 o 40 notas por estudiante...

Docente 001: Tantas notas.

Docente 002: Sí.

Docente 004: Es un buen punto eso. Sí, es un buen punto que no se había mencionado, tienen muchas notas. Sí.

Docente 002: Que no reflejan...no reflejan el aprendizaje final.

Docente 003: No hablamos de los controles.

Docente 001: Sí y la exigencia también de...

Docente 004: De los controles.

Docente 001: De la eximición, porque... ¿por qué inglés es distinto a otras?, yo me pregunto. ¿Por qué inglés es con 6 y no como las otras asignaturas?

Docente 003: Y 6 es hartito.

Docente 001: Es bastante.

Docente 002: Es bastante.

Docente 005: Si con 5,6 con un 1 pasan igual, entonces, ¿para qué?

Docente 003: Pero un 6 es mucho para la universidad, ¿no es cierto?

Docente 001: Sí.

Docente 004: Es hartito.

Moderador: Y una cosa, aparte de todo lo que han mencionado, pero ustedes, por ejemplo, ¿qué cosas de la herramienta creen que son para ustedes más significativas? Pensando en sus estudiantes, ¿qué actividades creen que serían mucho más conducentes al aprendizaje del idioma en la plataforma? Por ejemplo, no sé, ¿qué tipo de herramientas ustedes, por ejemplo, explotarían mucho más que otras?

Docente 002: Yo exploraría el Wiki. A lo mejor... el Wiki a lo mejor puede...porque la idea del Wiki es que se vayan colocando ideas y se vaya construyendo algo, digamos, en base de lo que estamos usando... a lo mejor quizás porque está la herramienta de Wiki en plataforma. A lo mejor explorar esa área, a lo mejor que, más que... el foro. El foro también puede ser, pero Wiki, a lo mejor, puede

digamos... construir algo en base a una idea, y que cada uno... cada estudiante vaya aportando, digamos, a esa idea. Yo propondría esa herramienta.

Moderador: ¿Qué otras cosas sugerirían?

Docente 001: Había una herramienta que, tal vez se puede mejorar. Esa del “Voice Tool” que era que ellos...

Docente 005: Igual esa era buena.

Docente 002: Esa era buena.

Docente 001: Era buena porque ellos podían producir... el idioma y que es cuando se habla, es donde están las mayores dificultades.

Docente 003, Docente 004: Sí.

Docente 001: Entonces que se acostumbren a... porque en nuestra asignatura generalmente le damos mucho énfasis a que se comuniquen...oralmente.

Docente 005: Incluso dijeron que ocupaban traductores, ya es leerlo, es grabarlo... ya es una actividad extra.

Docente 001: Igual es un aprendizaje. Puede haber aprendizaje en ese sentido.

Docente 003: Sí y pensando en que también nuestros... muchos de nuestros alumnos tienen que tomar “Level Tests” donde esta parte se evalúa y...

Docente 001: Que es la propia.

Docente 003: Y claro, también de repente pasa que no saben ocupar, les da como susto y como que pasa un montón de rato y no hablan...

Docente 001: Sí.

Docente 003: Y después hablan, y hablan bien despacito, y es por eso, yo creo que una herramienta tipo “Voice Tool”...

Docente 001: Adaptada con... más amigable.

Docente 003: Claro. Los acercaría más y les iría mejor en esa parte del “Level Test” donde ellos tienen que... frente a algo tienen que hablar. Sí, se me había olvidado a mí esa herramienta.

Docente 005: E incluso hacerlo como el foro, que ellos se escuchen, que escuchen a los compañeros, que les respondan a los compañeros. Ya escucharlos ya es una... un aprendizaje extra...

Docente 001: Porque seguramente ven que esas actividades son lo que más les cuesta... el "listening" y el "speaking."

Moderador: Y ¿referente a la cantidad de trabajo de las unidades, o sea, 12, 9, 7, 6, pero dentro de cada unidad, ustedes sugerirían, que se deben hacer todas las lecciones, menos lecciones o algunos puntos que son más importantes que otros?

Docente 001: Yo seleccionaría los puntos más importantes.

Docente 003: Sí.

Docente 002: Sí.

Docente 001: Y el resto se complementa en clases si es necesario. Tal vez, ellos buscar esa información, ser más autónomo en ese punto.

Docente 002: Sí, porque si eliminamos la "Lección D", la "Lección D" es lectura. Entonces de dónde... o se elimina la "Lección D" y colocamos lecturas en clases o, digamos, subimos alguna actividad dentro de LMS.

Docente 004: Sí.

Moderador: Y ¿cómo creen que podrían fomentar el aprendizaje del idioma de una manera más autónoma? En término de trabajo, pensando que, por ejemplo, reducimos la cantidad de trabajo, pero que pueda ser más significativo para ellos, o sea que pueda generar realmente un aprendizaje.

Docente 003: Es que yo creo que al reducir la carga de trabajo ya va a ser un poco... va a ser más significativo porque vas a estar más concentrado, en el rato que estés, yo me imagino, en el rato que estés trabajando. Va a haber menos presión en cuanto al tiempo también, porque al haber esta... al estar esta presión de que tienen que terminar en una semana, al final terminan, como dijimos, haciéndole click y da lo mismo. Y ve cuales son las respuestas...

Docente 001: Y salen las respuestas finalmente ahí.

Docente 003: La cosa es avanzar en las respuestas, es hacer, poner click, click, para que...pase así como que lo hizo, porque es por la nota.

Docente 005: Y fue buena idea hacer las 9 unidades y quizás 9 unidades está bien, pero si tuviéramos la clave el primer día y sin el mes de desfase...

Docente 002: Sobre todo para los que ahora tienen el inglés 1, que en el fondo es que la más necesitamos más práctica de la herramienta.

Docente 003: Claro, pero tal vez, hay un montón de juegos y actividades que podrían...podrían no hacerse.

Docente 004: Falta tiempo

Docente 001: Es optativa. Si ellos quieren la hacen.

Docente 003: Dentro de la unidad. Sí, ¿se acuerdan qué en algún momento hicimos sólo la "Lección A y B" por ejemplo?

Docente 001: Claro.

Docente 003: Si hemos pasado por todo.

Docente 005: Eso fue el semestre anterior al anterior, fue como hace ...

Docente 003: Hace como 3 años...

Docente 005: Hace como 3 semestres.

Docente 002: Eso fue cuando... Fue... para la "toma."

Docente 003: Para la "toma."

Docente 005: Que algunos estudiantes me preguntaban, pero ¿no era la A y la B?

Docente 003: Claro, es que hay estudiantes que... lo que pasa es que hay estudiantes que...

Docente 001: Eso fue excepcionalmente.

Docente 003: Que toman un semestre, después dejan de tomar un año, toman de nuevo, después se quedan...

Docente 001: Sí. Hay como nuevas reglas.

Docente 003: Claro, ¿se acuerdan qué era solo la A Y la B?

Docente 004: Pero sí, esa sensación de que cambia todo, todos los años de un semestre a otro, igual da una sensación de inestabilidad de que no se sabe lo que se está haciendo.

Docente 003: Y no solo eso, sino que no se puede...

Docente 001: No puedes evaluar.

Docente 003: No se puede evaluar, si sirvió haber hecho la A y la B. Porque para evaluar uno puede decir un semestre...

Docente 002: Claro tiene que ser en...

Docente 003: Tiene que ser en el transcurso de...no lo sé, por lo menos...

Docente 001: Que termine los ciclos, hasta el último semestre de inglés.

Docente 003: Exactamente, como para ir viendo, entonces...

Moderador: ¿Ustedes piensan, entonces que si la herramienta para dar un mejor uso, si tienen reglas que son mucho más claras, desde un comienzo y se mantienen en el tiempo, ¿creen que eso haría que el estudiante se enfrentara mejor al uso de la herramienta?

Docente 004: Yo creo que sí.

Docente 003: Pero no solo las reglas claras, sino que también... reducir la cantidad de trabajo que ellos tienen que hacer para el trabajo que hagan...

Docente 001: Sea significativo.

Docente 003: Sea significativo y sea efectivo realmente. Porque no sacas nada con dar mucho...mucho trabajo que al final nadie va a hacer y que nadie va a entender. En cambio, si les das un poco y te enfocas en ese poco, por lo menos que aprendan ese poco. Y eso lo podemos ver cuando dan los "Level Tests", que de repente yo... primera vez que tomo un "Level Test" y era de inglés 4. Y me llamó la atención que era todo tan sencillo, porque era, era describir una foto usando "presente continuo o presente simple", todo era así. No había otro tiempo que usar, en cambio en la clase uno les está enseñando...

Docente 001: Algo mucho más completo.

Docente 003: "Tercer Condicional"

Docente 002: "Reported Speech"

Docente 003: Claro, o "Modal Verbs", no sé usados en el pasado y resulta que...tú les corriges a los alumnos, ese presente simple, continuo no lo tienen, no lo

adquirieron, y están en inglés 4, pero tú les estás enseñando “Tercer Condicional”, entonces...

Docente 002: Como que hay una incongruencia.

Docente 001: Si una incongruencia. Me ha llamado la atención.

Docente 003: Entonces no... ¿estamos abarcando mucho...?

Docente 001: Pero no sacando...

Docente 003: Pero apretando un poco.

Docente 001: Un poco.

Moderador: Y finalmente, ustedes creen que, si, por ejemplo, los alumnos fuesen capacitados en el uso de la plataforma, las primeras clases o una clase o revise un tutorial, por ejemplo, para explorar la herramienta, estudiar todo lo que tiene, por ejemplo, las secciones que tiene, etc. Ese mejor uso ¿creen ustedes que también eventualmente permitiría que eso fomentara un poco más el aprendizaje como una cosa menos de qué preocuparse, porque hay que preocuparse más de los contenidos y de lo que tienen que aprender?

Docente 003: Es que, por lo general, encuentro yo, que uno les hace ese como tutorial...

Todos: Sí.

Docente 001: Se hizo. Si.

Docente 004: Yo pienso que todos lo hacemos.

Docente 001: Sí.

Docente 005: Y no mucho tiempo. Yo creo que con una clase...

Docente 003: Ronald también había grabado algo...

Docente 001: Si. eso también te quería comentar. Él hizo un tutorial.

Docente 003: Un tutorial. Yo no creo que va por ahí la cosa, porque la plataforma es sencilla.

Docente 005: Si saben usarla.

Docente 003: Va por el hecho de mucho trabajo, muchas cosas, muchos juegos, muchos...puzles, no sé. Muchas actividades, mil, mil cosas.

Docente 002: Y aparte que se va entrelazando, porque terminando una unidad empieza la otra, entonces, las “after class activities” empieza con la unidad siguiente, entonces hasta yo me enredaba. Me decían, me preguntaban los chicos, “profe, ¿qué es lo que hay que hacer en la plataforma?”, chicos miren el “course plan” porque ni siquiera yo me podía enchufar porque son tantas actividades que...

Docente 003: Nos estamos complejizando nosotros mismos.

Todos: Sí.

Docente 003: Una...una idea que es buena, de repente pienso que la estamos...nosotros ahí la estamos, con las reglas y tanta cosa, la estamos embarrando, de verdad.

Docente 001: Nosotros. nosotros...

Moderador: Ustedes dirían, ¿Menos es más en términos de aprendizaje?

Todos: Sí.

Docente 004: Sí, de todas maneras.

Docente 003: Y sobre todo en el contexto en que estamos. Sí, eso es. Yo creo que esto es enfocado plenamente a este contexto en la Universidad Andrés Bello y el tipo de alumno que tenemos y que ellos están estudiando esto. No están estudiando la carrera de pedagogía ni traducción en inglés, sino que están estudiando otras carreras. Yo creo todo es...nuestra conversación se tiene que... se ha enmarcado en esta realidad.

Docente 004: Y ni siquiera hablamos de los alumnos vespertinos, que hubiera sido otro tema.

Docente 002: Además que el vespertino es otra cosa.

Docente 005: No pueden ser las mismas reglas para los diurnos.

Docente 004: Y que no pueden ser las mismas reglas para los diurnos.

Docente 003: Y que son.

Docente 001: Si son.

Docente 003: Pero eso tiene que quedar súper claro, que solamente... toda esta conversación se enmarca en esta realidad.

Moderador: En este contexto.

Docente 003: En este contexto. Si estuviésemos hablando de otros alumnos de otra universidad, ahí cambiaría. Es que es este contexto y que...

Docente 001: Es que uno tiene que planificarse según la realidad de sus alumnos. Eso te lo enseñan en... cuando estás estudiando, o sea, tú tienes que identificar a tus alumnos. De ahí planificar el...

Docente 003: Pero el problema es que, claro, nosotros somos las... nosotros solamente estamos siguiendo órdenes, como se dice.

Docente 001: Ejecutando en el fondo.

Docente 003: Solo seguimos órdenes, pero creo que esto debería... ¿no es cierto?, considerarse.

Moderador: Bueno... les agradezco mucho, mucho. Muchas gracias por su participación en este grupo focal.

## INDICE DE FIGURAS

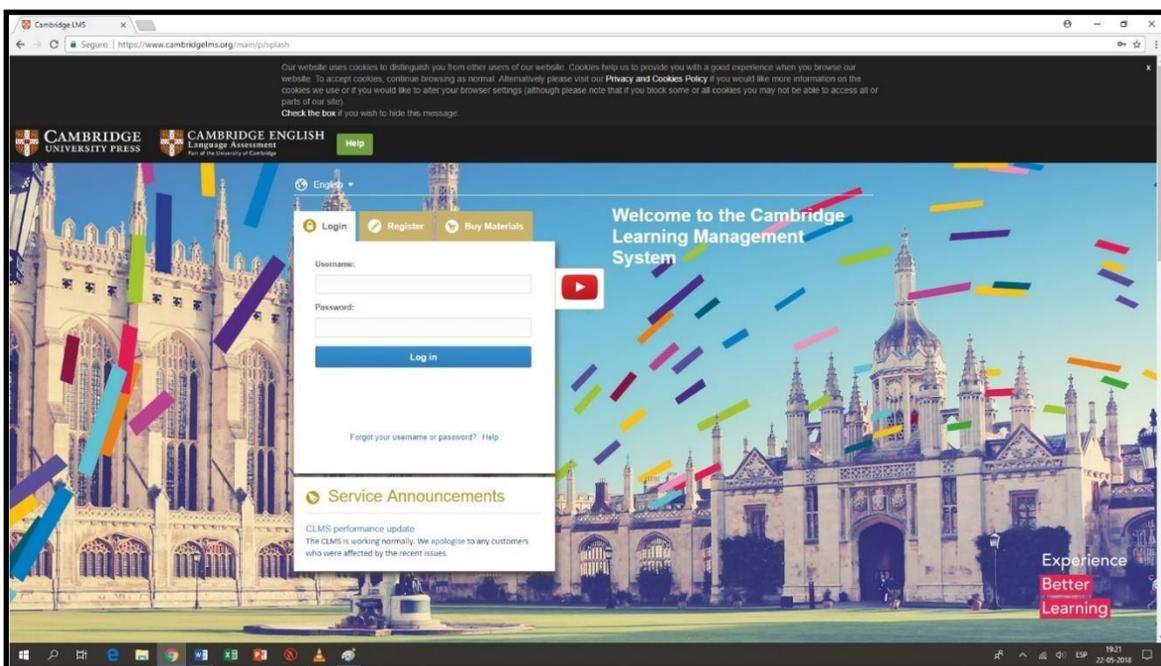


Figura 4. Visualización de la página de acceso a CLMS. Fuente [www.cambridgelms.org/main](http://www.cambridgelms.org/main).

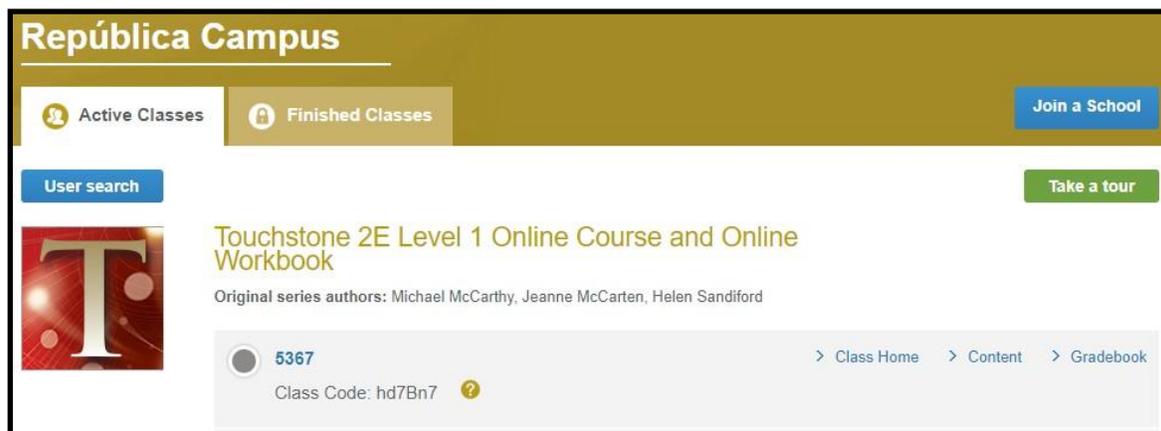


Figura 5. Visualización de la página del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgelms.org/main](http://www.cambridgelms.org/main).

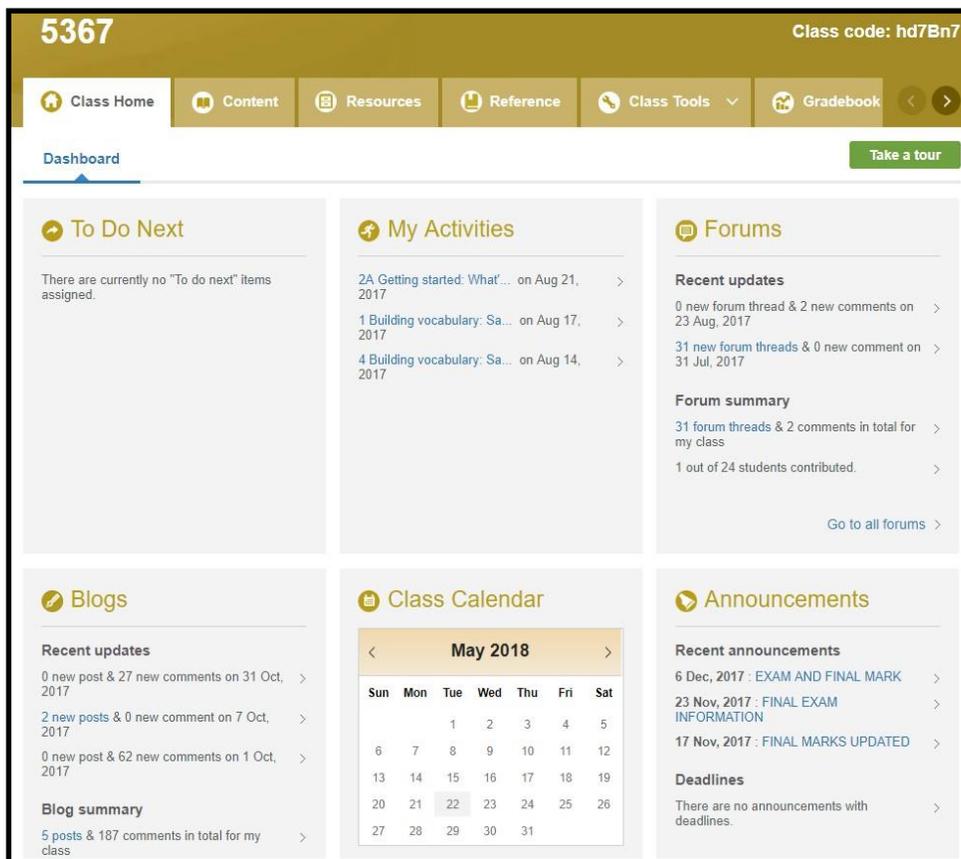


Figura 6. Visualización de los contenidos y las herramientas del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgeilms.org/main](http://www.cambridgeilms.org/main).

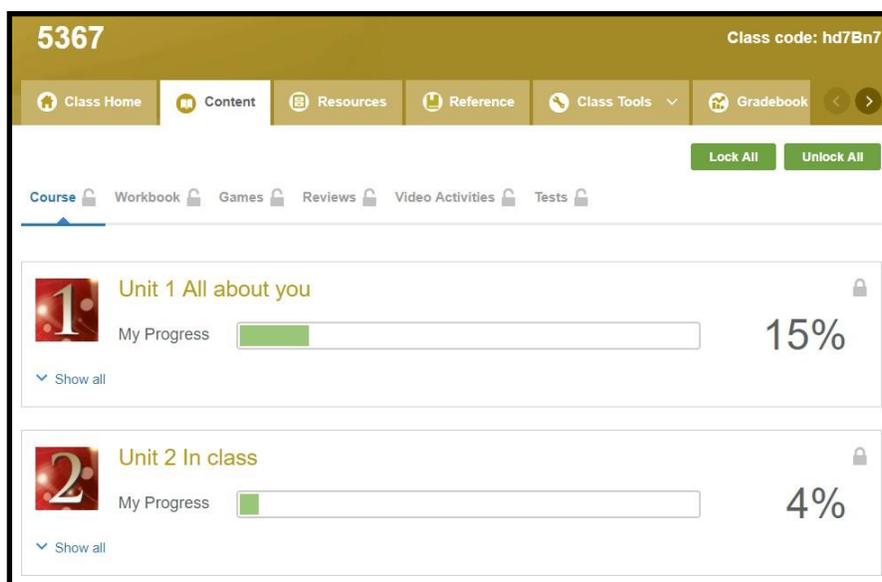


Figura 7. Visualización de las unidades temáticas del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgeilms.org/main](http://www.cambridgeilms.org/main).

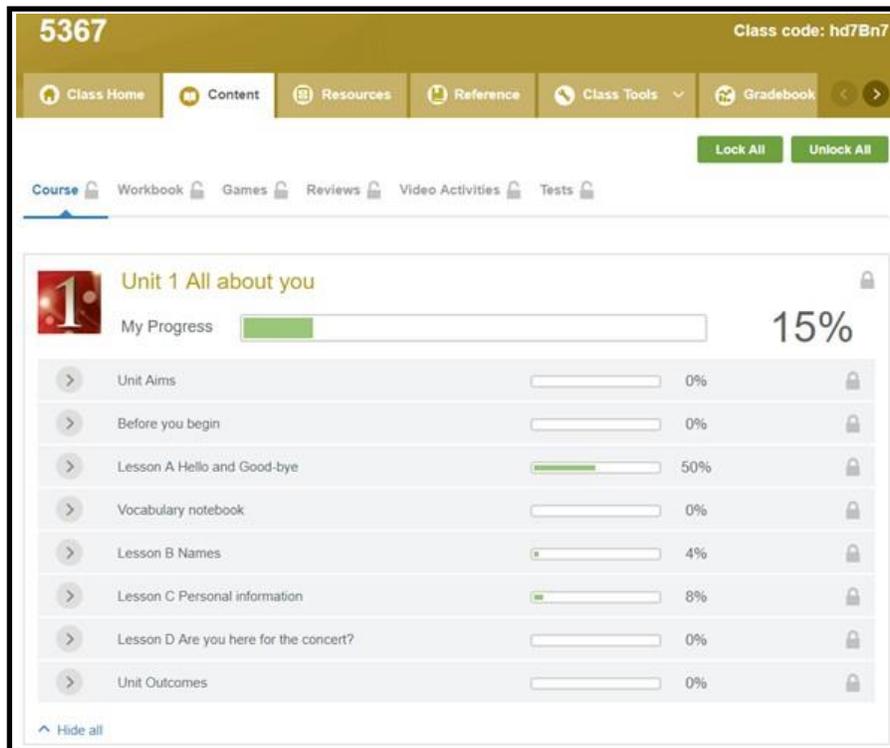


Figura 8. Visualización de la unidad 1 y sus contenidos del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgeilms.org/main](http://www.cambridgeilms.org/main).

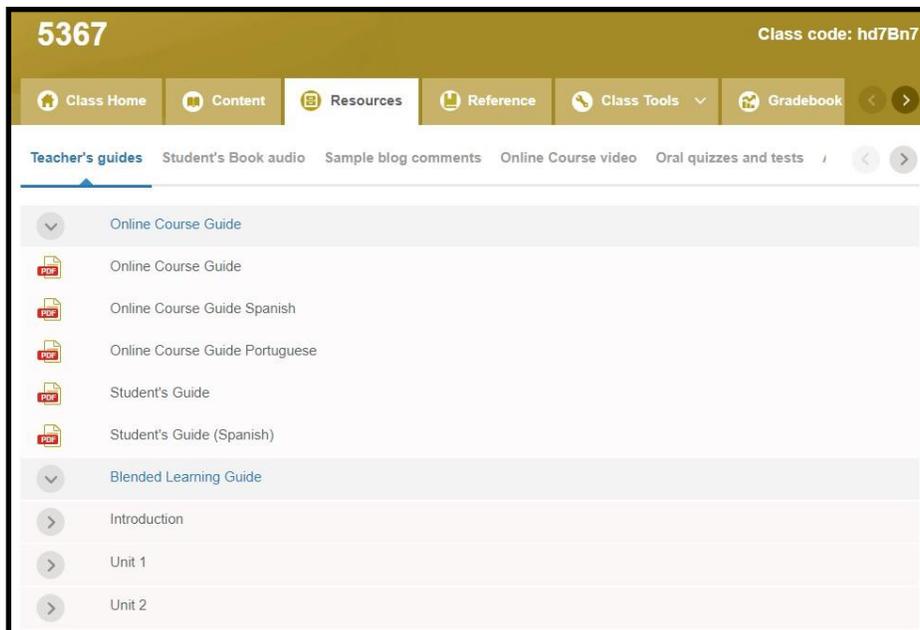


Figura 9. Visualización de la sección Resources del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgeilms.org/main](http://www.cambridgeilms.org/main).

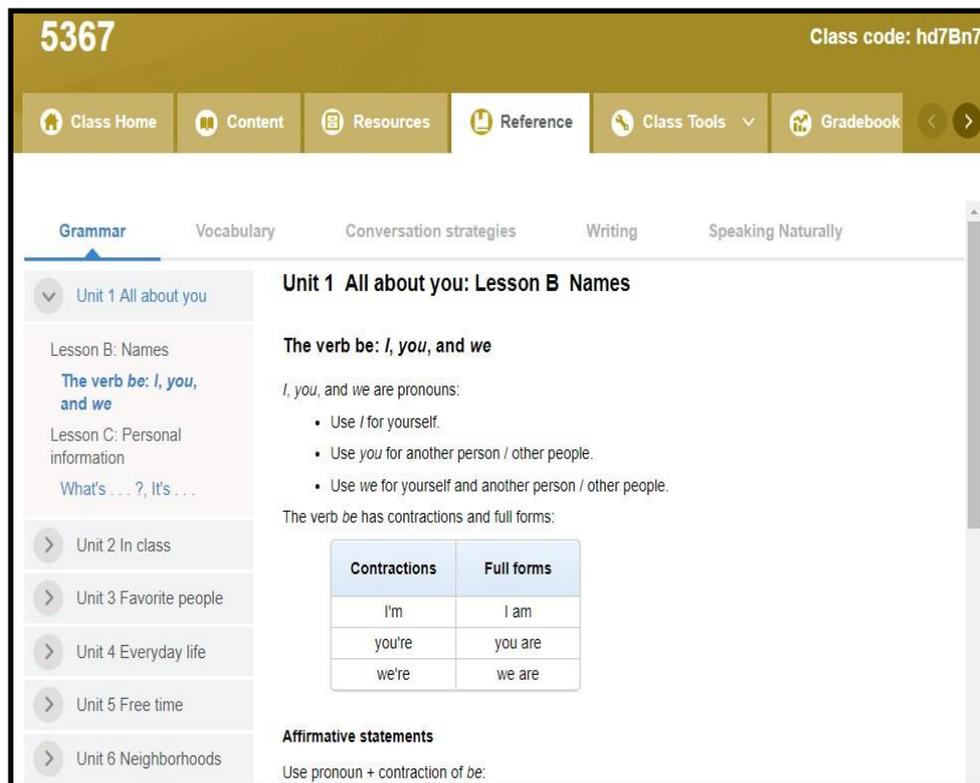


Figura 10. Visualización de la sección Reference y los contenidos de la unidad 1 del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgelms.org/main](http://www.cambridgelms.org/main).

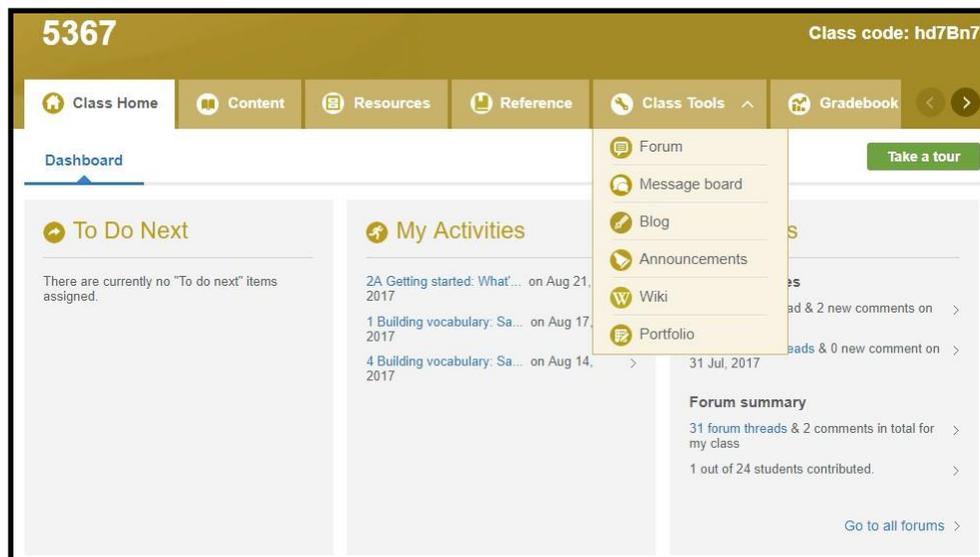


Figura 11. Visualización de la sección Class Tools del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgelms.org/main](http://www.cambridgelms.org/main).

5367 Class code: hd7Bn7

Class Home Content Resources Reference Class Tools Gradebook

Blog > All posts

New post | My posts | Settings | Statistics < Back to Class Home

Blog post	Updated on	No. of views	Comments	Posted by
LOOKING BACK (GROUP 5)	25 Oct, 2017 at 1:02:46 PM	15	34	Group 5
A WIDE WORLD (GROUP 4)	7 Oct, 2017 at 8:57:13 PM	15	29	Group 4
OUT AND ABOUT (GROUP 3)	18 Sep, 2017 at 1:00:20 PM	18	39	Group 3
FREE TIME (GROUP 2)	31 Aug, 2017 at 9:39:19 PM	19	43	Group 2
EVERYDAY LIFE (GROUP 1)	20 Aug, 2017 at 12:15:16 AM	22	42	Group 1

Figura 12. Visualización de la herramienta Blog y sus contenidos del curso de nivel 1 de inglés en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgelms.org/main](http://www.cambridgelms.org/main).

EVERYDAY LIFE (GROUP 1)

Class Home Content Resources Reference Class Tools Gradebook

Blog > EVERYDAY LIFE (GROUP 1)

All posts < Previous < Back to Class Home

EVERYDAY LIFE (GROUP 1) Edit | Delete

Hey guys! A few days ago, we were thinking that we'd like to make our everyday life interesting.

Have you ever thought that your life is so monotonous? Typically, everyone does the same in the morning, that is to take a shower and eat breakfast. Then he gets dressed and goes out to work or study.

Lifestyle in Santiago is particularly extremely accelerated and stressful. This can be illustrated when we use public transport daily to get to our destination, which is a major producer of anxiety and stress, because the traffic generated in the morning between 7:00 and 8:00 is chaotic. Adults, youngsters and children occupy the cell phone, music and the games to be able to forget the stress of the journey doing so routine friendlier.

We want to know about the things you do every day. Tell us what your lifestyle is. Do you feel as we do? What makes you get out of the routine? Do you have any ideas to help us feel more relaxed? When you use public transport, do you do anything to use your time effectively?

20 Aug, 2017 at 12:10:21 AM Reply

Figura 13. Visualización del Blog 1 del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgelms.org/main](http://www.cambridgelms.org/main).

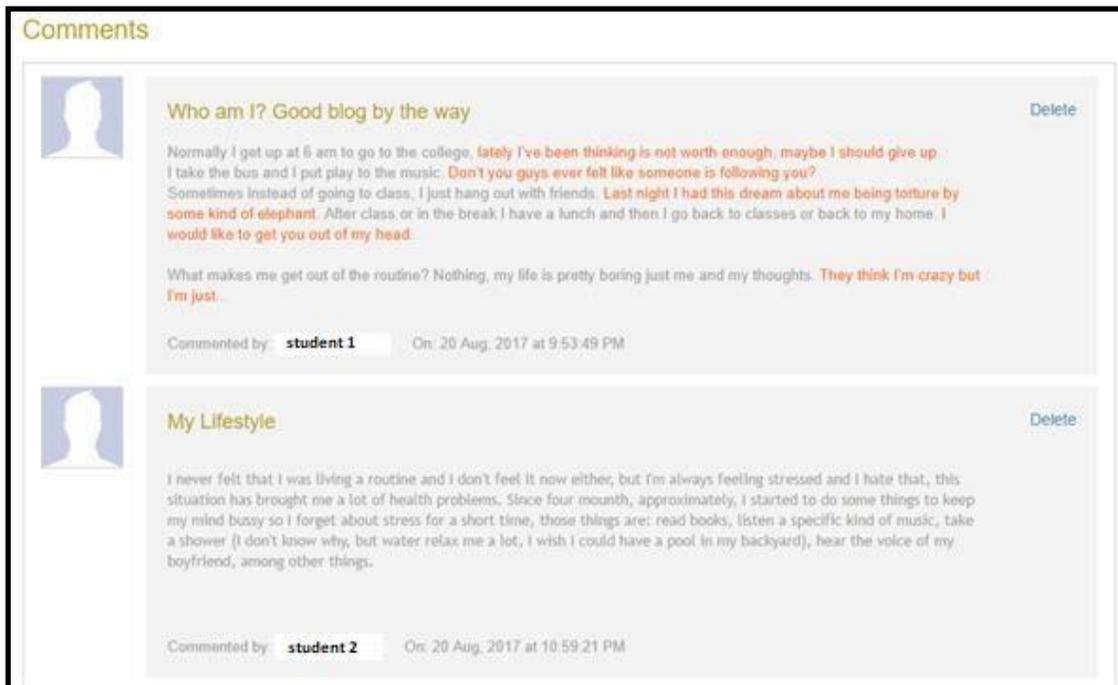


Figura 14. Visualización de los posts de los estudiantes en el Blog 1 del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgelms.org/main](http://www.cambridgelms.org/main).

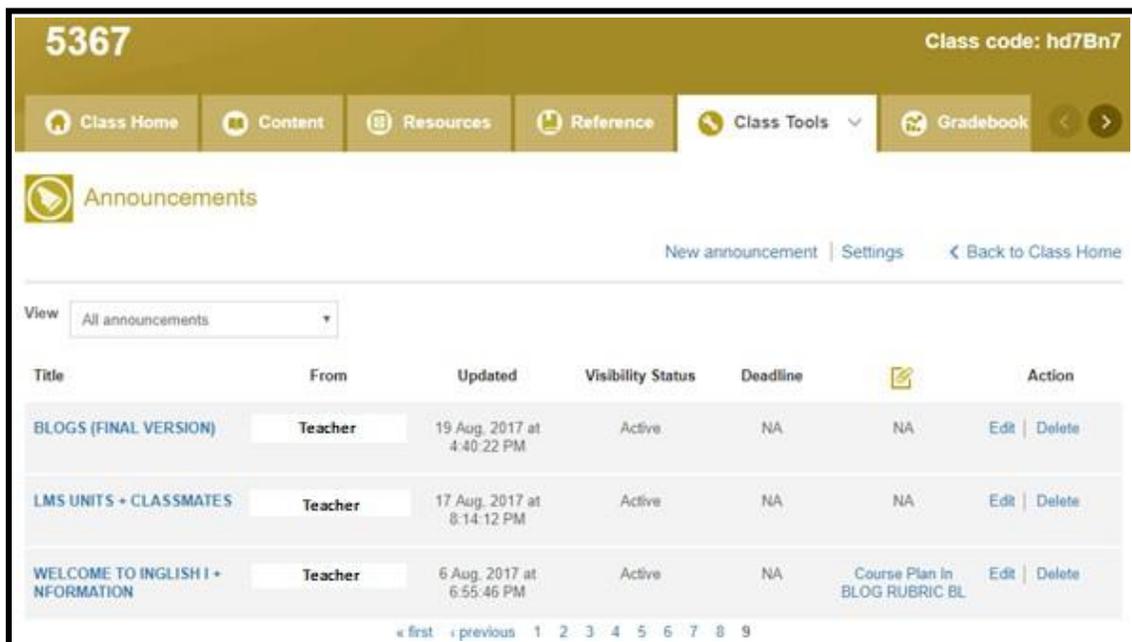


Figura 15. Visualización de la herramienta Announcements y algunos mensajes a los estudiantes del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgelms.org/main](http://www.cambridgelms.org/main).

5367

Class Home Content Resources Reference Class Tools Gradebook

Announcement > Announcement details

All announcements < Previous < Back to Class Home

 **WELCOME TO ENGLISH I + NFORMATION** Edit | Delete

Dear students,

I hope you are fine.  
I'll be posting announcements every week to keep you inform about the activities you'll have to do during the semester.  
Please find attached Course Plan and rubrics for the Blog. It's important you check dates for activities, so you will not have problems during the semester.  
Finally you have to work on units 1&2 (lessons A, B, C and D).  
Take care and have a cracking semester.

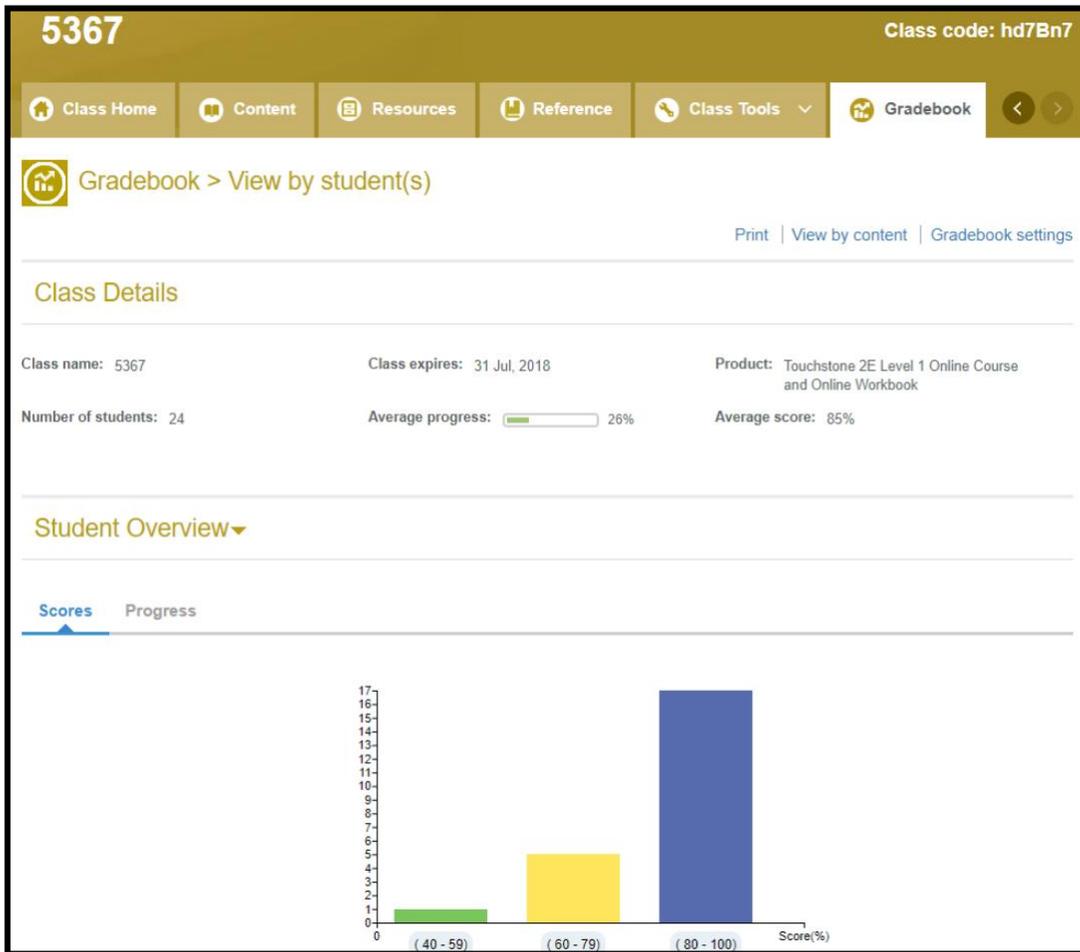
The Teacher.

 [Course Plan Ingles I NCR 5367.doc](#)

 [BLOG RUBRIC BLENDED I-II.doc](#)

Post by: Posted on: 6 Aug, 2017 at 6:55:46 PM

Figura 16. Visualización de un mensaje a los estudiantes del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgeilms.org/main](http://www.cambridgeilms.org/main).



### Students' Details

[Student Performance](#)

Student Name	Username	Score	Progress	Time in course	Last Accessed
student 1	student x1	80 %	22 %	14:43:18	18 Oct, 2017 21:46
student 2	student x2	85 %	34 %	14:02:57	09 Nov, 2017 11:39
student 3	student x3	99 %	40 %	32:01:21	08 Nov, 2017 12:00
student 4	student x4	74 %	41 %	32:14:45	08 Nov, 2017 19:05
student 5	student x5	88 %	22 %	31:29:14	08 Nov, 2017 21:35

Figura 17. Visualización de la sección Gradebook y los estudiantes del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgeims.org/main](http://www.cambridgeims.org/main).

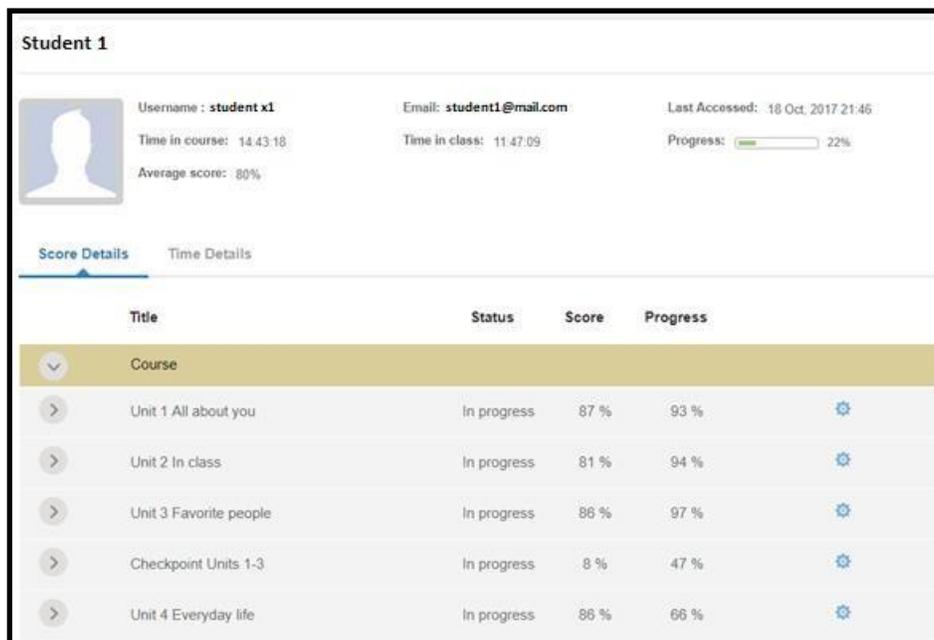


Figura 18. Visualización del progreso de un estudiante del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgelms.org/main](http://www.cambridgelms.org/main).

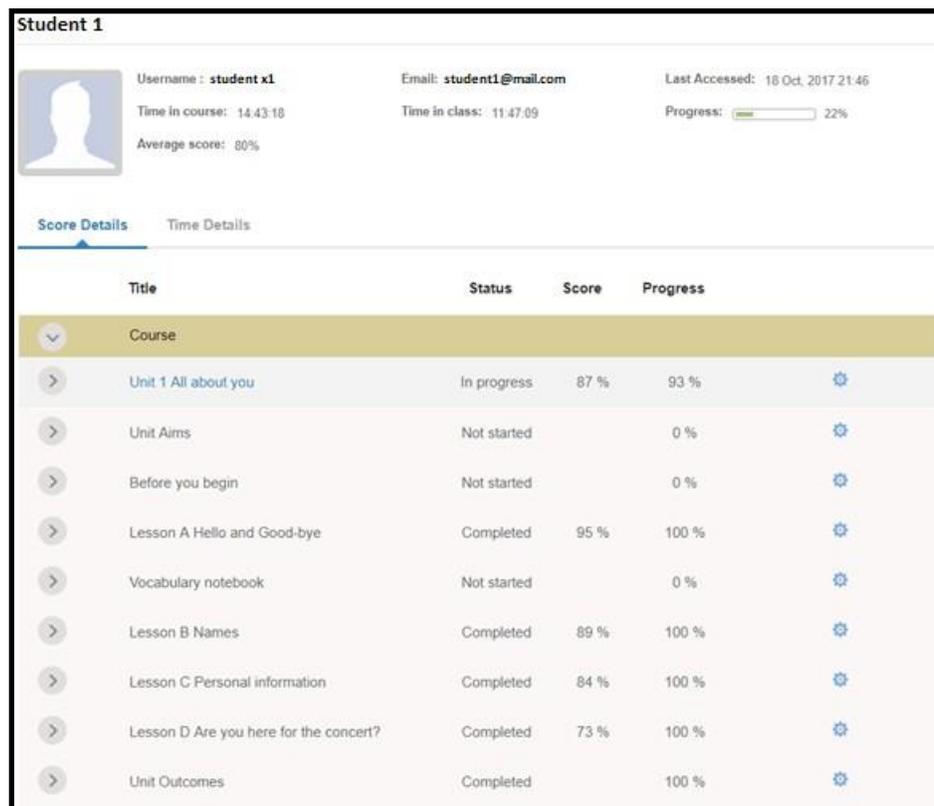


Figura 19. Visualización del progreso de un estudiante en la unidad 1 y sus contenidos del curso de inglés 1 en modalidad blended learning. Fuente [www.cambridgelms.org/main](http://www.cambridgelms.org/main).