

EXPERIENCIAS INNOVADORAS EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA

ANA GUADALUPE TORRES
HERNÁNDEZ/ALEJANDRO VERA
PEDROZA/JULIANA GONZÁLEZ PIÑEIRO
Universidad Veracruzana

RESUMEN: La didáctica universitaria demanda hoy estrategias que comprometan a los estudiantes con su aprendizaje y desarrollen competencias transversales como la resolución de problemas, la toma de decisiones y el trabajo colaborativo. Igualmente, se pretende que mediante herramientas vinculadas a la tecnología de información y la comunicación (TIC) se propicien habilidades digitales. Los programas educativos en modalidades *blended learning* o totalmente en línea, requieren formar para la autorregulación del aprendizaje y generar nuevas formas de hacer comunicable el conocimiento. En este documento se presenta el fundamento teórico, la metodología de investigación y algunos resultados de la validación de un entorno de aprendizaje en línea basado en método de casos para el aprendizaje de la ética profesional entre estudiantes universitarios. El entorno fue validado con un grupo de 66 estudiantes quienes con una escala valorativa emitieron sus opiniones respecto al diseño

instruccional, la usabilidad, la pertinencia y calidad de los casos en línea. Los resultados arrojan altas valoraciones respecto a la utilidad del método de casos, la usabilidad del entorno de aprendizaje y la calidad de los casos complejos y situados. El presente reporte de investigación describe el trabajo llevado a cabo en el Centro de Idiomas Región Poza Rica de la Universidad Veracruzana, concerniente al aprendizaje del idioma inglés basado en tareas o proyectos. Su objetivo principal se centra en comparar los alcances logrados por dos grupos de alumnos cursando niveles básicos y en cuyos cursos se aplicaron diferentes diseños instruccionales innovadores los cuales consistieron por una parte en la elaboración de dos proyectos o tareas complejas (TC) y por la otra, en la elaboración de diez mini proyectos (MP). Los resultados de esta intervención innovadora sugieren que los alumnos de ambos grupos desarrollaron satisfactoriamente la habilidad oral, sin embargo, los alumnos que llevaron a cabo los diez mini proyectos lograron un mejor nivel de desempeño en su evaluación oral final que los alumnos que trabajaron con las dos tareas complejas.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje de idiomas, innovación, competencias comunicativas, proyectos.

Introducción

Los cambios producidos en las últimas décadas en cuanto a los modelos de enseñanza-aprendizaje dentro de las aulas en México y el mundo, han dado lugar a un proceso innovador que cuestiona al modelo tradicional dominante y ha venido proporcionando un nuevo modelo alternativo centrado en el aprendizaje del alumno.

Ante esta situación, la Universidad Veracruzana inicia en un proceso de transformación educativa al adoptar el Nuevo Modelo Educativo ahora denominado Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF), el cual constituye la respuesta de esta Casa de Estudios ante los retos y perspectivas que plantea el contexto internacional, nacional, y regional a la educación superior.

Este modelo se centra en los estudiantes y entre sus objetivos principales pretende propiciar en los mismos una formación integral y armónica, así como también el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en los alumnos para el logro de la apropiación de valores, un pensamiento lógico crítico y creativo, y un desempeño óptimo fundado en conocimientos básicos e inclinación y aptitudes para la auto-formación permanente.

Posteriormente, la Universidad Veracruzana en conjunto con el grupo ACET (Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo) inicia un proceso más de transformación e innovación educativa denominado Proyecto Aula, cuyo propósito principal consiste en promover una cultura institucional de innovación continua en la práctica docente como una estrategia para consolidar el su modelo educativo y el diseño curricular por competencias mediante diseños de experiencias innovadoras incluyendo complejidad, investigación y uso de las tecnologías de la información y comunicación (ACET, 2010a).

El Centro de Idiomas Poza Rica (CIPR) de la UV capacitó a la mayoría de su plantilla docente en cuanto al diseño instruccional de tareas o proyectos en los cuales los alumnos pudieran hacer uso de la lengua meta en contextos reales. De acuerdo a la filosofía del Proyecto Aula, se comenzó con un paquete de diseños innovadores que en su mayoría incluían dos proyectos o tareas complejas y un proyecto final o tarea integradora el cual se utilizó principalmente con alumnos universitarios que cursaban las materias de Inglés 1 y 2.

Para los alumnos no universitarios que cursaban Inglés Básico, se trabajó con un libro de texto cuya metodología se basaba también en proyectos, pero éstos disminuían en complejidad y aumentaban en cantidad, pues se llegaron a obtener entre 15 y 20 proyectos por alumno.

Se llevó a cabo un estudio comparativo entre estas dos experiencias innovadoras que, aun cuando se trataba de dos grupos de alumnos totalmente diferentes, (un grupo de universitarios y un grupo de público en general que incluía profesionistas, amas de casa, entre otros), se encontró que ambos experimentos fueron de gran apoyo para el desarrollo de las habilidades en el aprendizaje del idioma (Torres, 2012), pero los alumnos universitarios generalmente perdían interés en su última tarea o proyecto final debido a la cercanía con los exámenes finales y los no universitarios se quejaban del elevado número de proyectos o mini-proyectos que debían trabajar.

Por tal motivo se decidió llevar a cabo un estudio comparativo con dos grupos homogéneos, es decir, dos grupos de alumnos universitarios adscritos al (MEIF) cursando la materia o experiencia educativa de Inglés 1, en los cuales se aplicó en el primero de ellos un diseño instruccional de una tarea compleja a la mitad del semestre y de una tarea integradora al final del mismo. En el segundo grupo se aplicó un diseño de 10 mini-proyectos, uno por cada unidad temática del curso.

Contenido

ACET (2010a), se refiere al proyecto Aula como una estrategia institucional que busca orientar la atención del maestro a reflexionar continuamente sobre su práctica docente con la intención de, a partir del conocimiento de la situación y contexto de sus alumnos, proponer nuevas acciones que respondan mejor a las condiciones de aprendizaje que requieren. Acciones que lleven a los alumnos a motivarse y responsabilizarse de sus aprendizajes y vincularlos con la realidad.

Entre los elementos clave de la filosofía Aula que ACET (2010a) enumera se encuentran el trabajo a partir de tareas/proyectos que refieran situaciones o problemáticas reales, la investigación, y el uso de las tecnologías de información y comunicación como herramienta de apoyo para el trabajo académico y para la interacción con y entre los estudiantes.

Sobre el diseño de las tareas o proyectos, ACET (2010c) propone seis pasos:

- Definir el contexto de la experiencia educativa, la unidad de competencias y las sub-competencias.
- Definir los objetivos de desempeño.
- Seleccionar y reunir información de apoyo, procedimental y práctica de parte de las tareas.
- Incorporar un andamiaje a las tareas (sugerencias, modelos, ejemplos) .
- Definir criterios o rúbricas para la evaluación de la resolución/ejecución de las tareas.
- Presentación a los estudiantes de las tareas o proyectos de aprendizaje.

ACET (2010c) explica detalladamente cómo realizar cada uno de estos pasos incluyendo formatos para organizar la información reunida por el docente para el diseño de sus tareas o proyectos, pero aclara que el uso de todo este sistema no es obligatorio y que el docente tiene la libertad de diseñar sus tareas o proyectos de la forma que considere más adecuada, aunque recomienda que el diseño instruccional contenga todos los elementos mencionados en la guía.

Tomando en cuenta el trabajo llevado a cabo con el grupo ACET, así como la experiencia adquirida con la aplicación de los diseños producto de este trabajo, para nuestro estudio comparativo se plantearon los objetivos siguientes:

Objetivos

- Elaborar un diseño instruccional basado en 10 mini proyectos para adquirir las competencias comunicativas básicas de la Experiencia Educativa de inglés 1.
- Aplicar este nuevo diseño instruccional en un grupo de alumnos del semestre ago12-ene 13 y aplicar un diseño instruccional tradicional en otro grupo de alumnos del semestre ago 12-ene13.
- Hacer un análisis comparativo sobre la efectividad de los dos diseños instruccionales en cuanto al desarrollo de la habilidad oral del idioma.
- Proponer nuevos diseños con base en los resultados obtenidos.

Metodología

Investigación acción

ACET (2010b) propone la investigación acción como método idóneo para evaluar las intervenciones con diseños instruccionales basados en tareas o proyectos debido a que esta metodología sirve como guía de apoyo a los profesores para que reflexionen acerca de los resultados obtenidos en la intervención diseñada para su curso. Este ejercicio sistemático y continuo de análisis y valoración supone la mejora continua de la práctica docente, pues implica la documentación y testimonio del trabajo realizado que trasciende la simple colección de anécdotas.

ACET (2010b) también refiere que el método de la investigación acción es idóneo para analizar los resultados de la innovación de la docencia, citando a Lewin que la define como un proceso de investigación orientado al cambio social, caracterizado por una activa y democrática participación en la toma de decisiones, y mencionando que el método ha sido adoptado ampliamente en el campo de la educación como el desarrollo del currículo, la mejora de los programas, la planeación educativa, y particularmente, la transformación de la docencia.

Finalmente, ACET (2010b) recomienda que la elección de las técnicas de documentación y evaluación de la intervención deban definirse una vez que el profesor haya concluido el diseño de la misma, es decir, antes de su aplicación.

Considerando lo anteriormente mencionado, elegimos la investigación acción para dar seguimiento a este estudio comparativo, apoyándonos con las técnicas de observación directa y bitácora del profesor durante la intervención y con una sesión de grupo focal con los alumnos al final de la misma. Se llevó a cabo también la aplicación de instrumentos pre-test y post-test como soporte para el análisis comparativo.

Participantes

Este modelo de intervención se implementó en dos grupos de alumnos de diferentes carreras que cursaban la experiencia educativa de Inglés 1 en el Centro de Idiomas Poza Rica. El grupo 1 asistía a sus clases en un horario de 10:30 a 12:00 y el grupo 2 asistía en un horario de 12 a 13:30 horas, por lo que se tomó como muestra a todos los alumnos inscritos en ambos grupos.

Grupo focal

Se efectuó una sola sesión de grupo focal al final del semestre con cada uno de los grupos participantes en la intervención con el objetivo principal de conocer la opinión de los alumnos en cuanto a si los diseños instruccionales aplicados en su curso de inglés fueron adecuados para mejorar sus competencias comunicativas, e identificar posibles indicadores de éxito y fracaso que pudieran ayudar a mejorar sus habilidades en el idioma. Para lo cual se diseñó una guía de preguntas en las que se incluyeron variables tales como tiempo, preparación o experiencia previa, logros, dificultades y expectativas.

Modelo de intervención

Para este estudio comparativo se trabajaron dos diseños instruccionales basados en tareas o proyectos. Al primero de ellos lo denominamos “Tareas complejas” y consiste en el diseño de dos tareas con la mecánica propuesta por la filosofía del proyecto Aula de la UV (Acet2, 2010), en los cuales se trabajó con una primera tarea en la que los alumnos aplicaron los conocimientos del idioma adquiridos hasta la mitad del semestre (unidades 1-5). Esta tarea consistió en investigar, recabar y sintetizar información personal de un maestro de su facultad, basados en los contenidos que habían visto en clase que posteriormente redactaron en una presentación de power point la cual expusieron frente al grupo con la finalidad de practicar las habilidades oral y escrita del idioma cruciales en la adquisición de la competencia comunicativa del mismo. De la misma manera se diseñó la tarea final o integradora que solicitaba a los alumnos continuar trabajando con la información recabada en la primera tarea, pero ahora añadiendo la información personal de su profesor con los contenidos temáticos de la segunda parte del semestre (unidades 6-10), y fue presentada redactada y presentada igualmente que la tarea 1.

Al segundo diseño instruccional se le denominó “Mini-proyectos” y este consiste en el diseño de 10 tareas muy sencillas en las cuales los alumnos investigan, recaban y sintetizan información en diferentes contextos reales simulados tales como un periódico, una red social, una página web o un correo electrónico, utilizando por supuesto los contenidos del curso. La presentación de cada mini proyecto se hizo en un formato digital pudiendo este ser un documento de Word, power point o Publisher y que el alumno entregó vía correo electrónico. Los mini proyectos no se expusieron a la clase debido a la elevada cantidad de los mismos. En este caso, para el desarrollo de la habilidad oral de los alumnos se pidió la grabación de voz de al menos cuatro de ellos.

Instrumentos pre-test/post-test

Como instrumento pre-test se aplicó un examen al inicio del semestre el cual constó de una sección breve de vocabulario, audio y gramática, una sección de expresión escrita y una evaluación oral global de los contenidos del curso de Inglés 1. Como instrumento post-test se utilizó la evaluación final estatal del curso que constó de un examen escrito y un oral.

Resultados

Como ya se mencionó en el apartado de la metodología este estudio comparativo tomó como muestra al total de los alumnos inscritos en dos grupos cursando la experiencia educativa de Inglés 1. El primero asistió a clases en horario de 10:30 a 12:00 y el segundo asistía de 12:00 a 13:30, por lo que para efectos del análisis comparativo se les denominó grupo 1 y grupo 2 respectivamente. Ambos grupos estaban conformados por alumnos de diferentes facultades de la Universidad Veracruzana región Poza Rica.

Análisis comparativo de la intervención

Durante la aplicación de las tareas complejas en el grupo 1 y de los mini proyectos en el grupo 2, se pudo observar al inicio del semestre bastante disposición y entusiasmo por el proyecto de intervención en ambos grupos. Los alumnos del grupo 1 empezaron a trabajar ya avanzado el semestre con su primer tarea. Los alumnos del grupo 2 empezaron a trabajar desde el inicio del semestre con su primer mini proyecto.

En el grupo 1 todos los alumnos (17) entregaron su presentación de power point concerniente a la primera tarea, pero solo 6 expusieron su tarea al grupo. Sin embargo, la tarea final fue entregada por 15 alumnos y expuesta por 14 al grupo.

En el grupo 2 solo 3 alumnos de los 16 inscritos entregaron la totalidad de los mini proyectos (10), 5 alumnos entregaron 9, 2 alumnos entregaron 8, 1 alumno entregó 7, 3 alumnos entregaron 6, 1 alumno entregó 3, y 1 alumno entregó 1. La mayoría de los alumnos que entregaron más de 6 proyectos grabaron al menos 3.

Análisis comparativo pre-test/post-test.

Para este análisis tomaremos en cuenta el desempeño en la habilidad oral de cada uno de los alumnos por lo que nos referiremos a los mismos como alumno 1 (A1), alumno 2 (A2), hasta el total de los alumnos de cada grupo. Los criterios la de evaluación oral, cuyo valor

total es de 20 puntos, se clasificaron de la manera siguiente: 20-19 = Muy satisfactorio, 18-16 = Satisfactorio, 15-13 = Regular, 12-10 = Deficiente, 9 en adelante = Nulo.

En el grupo 1 se elimina del análisis a los alumnos A2, A4, A5 Y A17 por haber demostrado en el pre- test elevada competencia en el manejo del idioma.

De los alumnos restantes nos enfocamos únicamente en los alumnos A1, A3, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A14 Y A15, los cuales presentaron escaso o nulo conocimiento del idioma en el pre-test, entregaron sus dos tareas y expusieron al menos una de ellas frente al grupo. De estos alumnos, 1 obtuvo un nivel muy satisfactorio, 3 obtuvieron un nivel satisfactorio, 5 obtuvieron un nivel regular, y 2 obtuvieron un nivel deficiente.

En el grupo 2 se eliminan del análisis los alumnos A4, A5, A9, A12 Y A14 también por haber demostrado en el pre-test elevada competencia en el manejo del idioma. Los alumnos A2, A6, A10, A11, A13, A15, y A16 demostraron escaso o nulo conocimiento del idioma en el pre-test, entregaron al menos 6 mini proyectos de los cuales grabaron al menos 3. De estos alumnos 1 obtuvo un nivel muy satisfactorio, 4 obtuvieron un nivel satisfactorio, y 2 un nivel regular. Los alumnos A1 y A3 entregaron más de 6 proyectos pero no hicieron grabaciones. De estos alumnos 1 obtuvo un nivel regular y el otro obtuvo un nivel deficiente. El alumno A8 demostró competencia regular en el pre-test, entregó solo un proyecto y no hizo grabaciones. Este obtuvo un nivel regular. El alumno A7 se elimina del análisis por no haber presentado su pre-test.

Conclusiones

Como se puede observar en el apartado de resultados, los alumnos del grupo 2 obtuvieron resultados más satisfactorios en el desarrollo de la habilidad oral que los alumnos del grupo 1. Y de los alumnos del grupo 2, quienes grabaron con su voz más de 3 proyectos obtuvieron resultados mucho más satisfactorios que quienes no lo hicieron, por lo que se concluye que el diseño de los 10 mini proyectos resultó más efectivo para desarrollar la habilidad oral del idioma inglés que el de las dos tareas complejas.

Por lo cual, se propone llevar a cabo un segundo experimento con un diseño de 10 mini proyectos en el cual se incluya grabación de voz en la mayoría de los mismos y

volver a analizar los resultados, puesto el desarrollo de la habilidad oral en los alumnos universitarios es de suma importancia debido a que en muchas de las situaciones importantes de un profesional, en cuanto al manejo de un idioma, la habilidad más solicitada suele ser la de comunicación oral. Generalmente se demanda al profesional que “hable” el idioma requerido. Y con el resultado de esta intervención nos hemos convencido de que el proceso de grabación de voz en las tareas o proyectos de los alumnos constituyen un gran espacio de práctica y un gran apoyo en el proceso.

Referencias

Este trabajo se enfoca únicamente en el análisis del desarrollo de la habilidad oral del idioma, sin embargo, se pretende también analizar el desarrollo de la habilidad escrita y la auditiva.

Bibliografía

- ACET (2010a). *De la Transformación a la Innovación en el Aula: Elementos claves del proyecto*. Universidad Veracruzana. México.
- ACET (2010b). *Guía para el seguimiento y la evaluación de la innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Universidad Veracruzana. México.
- ACET (2010c). *Pasos para el diseño de tareas/proyectos de aprendizaje para el desarrollo de competencias y el pensamiento complejo*. Universidad Veracruzana. México.
- Torres, A. (2012). *Dos propuestas para el aprendizaje del idioma inglés basado en tareas*. En *Innovación educativa y sustentabilidad: Coloquio internacional*. (pp. 129-134). Poza Rica, México: Cenzontle grupo editorial.