



**Universidad Autónoma de Querétaro**

**Facultad de Informática**

PROPUESTA DE b-LEARNING PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS PARA LA LICENCIATURA EN GASTRONOMÍA

**Tesis**

Que como parte de los requisitos  
para obtener el Grado de

**Doctora en Innovación en Tecnología Educativa**

Presenta

**Shaila Alvarez Junco**

Dirigido por:

Dr. Jorge Francisco Barragán López

Querétaro, Qro. a 30 de Julio del 2020



**Universidad Autónoma de Querétaro**

**Facultad de Informática**

**Doctorado en Innovación en Tecnología Educativa**

PROPUESTA DE b-LEARNING PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS PARA LA LICENCIATURA EN GASTRONOMÍA

**Tesis**

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado  
Doctora en Innovación en Tecnología Educativa

Presenta

Shaila Alvarez Junco

Dirigido por:

Jorge Francisco Barragán López

Dr. Jorge Francisco Barragán López  
Presidente

Dra. Claudia Cintya Peña Estrada  
Secretario

Dr. Jaime Magos Guerrero  
Vocal

Dra. Magda Concepción Morales Barrera  
Suplente

Dr. Luis Alan Acuña Gamboa  
Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.

Julio 2020

México

## Dedicatorias

A Dios por acompañarme de principio a fin siempre, a ti gracias Padre fuente de sabiduría eterna.

A mi esposo, Christian Oliver Padilla Montes, este logro que también es tuyo, gracias por fortalecerme con tu espíritu inquebrantable, por el esfuerzo económico y emocional que en todo momento me brindaste y tenerte de aliado. Te amo siempre.

A mi mamá, Elsa Junco Rivera, mi refugio siempre. Mujer que siempre me ha enseñado a dar lo mejor de mí. Quien me ha enseñado todo lo que necesito para crear: amor.

A mi papá Francisco Álvarez Arce, por ser testimonio de valentía y perseverancia, coach de vida, gracias papito ¡VENCEREMOS!

A mis hermanos, Paco, Brenda y Krishna, porque sus palabras fueron claves para llegar hasta aquí, son motores en mi vida, somos Álvarez Junco.

En especial a Brenda, que como siempre nos apoya cuando más lo necesitamos, por estar presente en mi carrera profesional, con la certeza de ir por lo que es nuestro. Te admiro desde siempre.

A las niñas de mi corazón, las 4M, Mercedes Ma. Fernanda, Ma. Paula y Ma. José, gracias por recordarme la esencia de la vida, espero dejarles algo mejor para el mundo que hoy habitan.

## **Agradecimientos**

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), sin cuyo apoyo el desarrollo del presente proyecto no sería posible.

A la Universidad Autónoma de Querétaro porque apuesta por la generación de conocimiento libre y me siento orgullosa de formar parte de ella.

A mi director de Tesis Dr. Jorge Francisco Barragán, por ser incansable en su guía y apoyo.

A la Dra. Cintya Peña Estrada, a quien admiro por su sencillez y tenacidad.

Al Dr. Jaime Magos, por sus textos, formas y consejos, pilar en mi formación académica.

Al Dr. Luis Alan Acuña Gamboa y a la Dra. Magda Concepción Morales Barrera, por sus observaciones y disposición.

A los estudiantes de la Licenciatura en Gastronomía, por abrirse a nuevas formas de trabajo y poner en alto la cultura gastronómica en cualquier lugar del mundo.

A la Dirección de Educación a Distancia e Innovación Educativa, en especial al director. Mtro. Alfredo Olguín, por el acompañamiento brindado para el desarrollo de plataforma.

Al equipo de docentes de la Facultad de Filosofía, en especial a Karen Cabrera, Daniela Martínez Parente, Lupita del Rayo, Daniel Martínez y Víctor Arreola, por estar dispuestos a aprender, apoyarnos y ser un equipo de trabajo de excelencia.

## Contenido

<b>Agradecimientos</b> .....	<b>II</b>
<b>Índice de Tablas</b> .....	<b>VI</b>
<b>Índice de Figuras</b> .....	<b>IX</b>
<b>Resumen</b> .....	<b>XI</b>
<b>Summary</b> .....	<b>XII</b>
<b>1. Introducción</b> .....	<b>1</b>
1.1 Planteamiento del problema.....	1
1.2 Justificación .....	3
<b>2. Antecedentes</b> .....	<b>5</b>
2.1 Estado del arte.....	5
2.2 Licenciatura en Gastronomía y su pertinencia en Querétaro .....	19
2.3 La lengua extranjera (inglés) en la formación disciplinar del Licenciado en Gastronomía	
21	
2.4 Características del modelo b-Learning .....	25
2.5 Características del AICLE e internacionalización académica .....	30
2.5.1 Desarrollo de diseño pedagógico y AICLE en b-Learning.....	37
<b>3. Fundamentación teórica</b> .....	<b>39</b>
3.1 Introducción.....	39
3.2 Herramientas TIC, aplicaciones y desarrollo de competencias y destrezas.....	39
3.3 Teorías del aprendizaje para modelos instruccionales.....	44
3.3.1 Constructivismo y Cognitivismos en relación con el conocimiento.....	47
3.3.2 Secuencias de diseño.....	53
3.4 Investigación-Acción e Innovación Educativa .....	57
3.4.1 La I-A como medio para la innovación de la práctica docente.....	60
3.4.2 I-A e innovación en el desarrollo de programas b-Learning.....	61
3.4.3 Desarrollo de I-A y b-Learning.....	67
3.4.4 Algunas ventajas de utilizar b-Learning.....	70

3.5 El proceso de E-A en la Educación Superior mediante el AICLE y el diseño b-Learning.....	71
3.6 Modelo Instruccional .....	74
<b>4. Supuestos.....</b>	<b>80</b>
<b>5. Objetivos .....</b>	<b>81</b>
5.1 Objetivos .....	81
5.1.1 Objetivo General. ....	81
5.1.1.1 Objetivos Específicos.....	81
<b>6. Metodología .....</b>	<b>83</b>
6.1 Dimensión del problema de investigación.....	83
6.2 Planeación de intervención .....	84
6.2.1 Plan Operativo.....	86
6.3 Productos esperados de acuerdo al semestre .....	89
6.3.1 Tipo de formato del proyecto.....	90
6.4 Diagnóstico .....	91
6.4.1 Fase exploratoria. ....	96
6.4.2 Participantes y entrevistas.....	96
6.4.2.1 Docentes.....	97
6.4.2.2 Interpretación de datos de entrevista. ....	99
<b>7. Resultados .....</b>	<b>101</b>
7.1 Hábitos de estudio.....	101
7.1.1 Actitud frente al estudio.....	101
7.1.2 Lugar de estudio.....	101
7.1.3 Estado físico.....	102
7.1.4 Plan de trabajo.....	102
7.1.5 Sobre el uso de las TIC en el aula por los docentes.....	103
7.1.6 De los docentes y su transformación en la práctica educativa.....	106
7.2 Arco de coyuntura.....	124
7.3 Diseño instruccional del curso piloto .....	127

7.4 Ejecución del modelo ADDIE.....	136
7.4.1 Análisis.....	138
7.4.2 Diseño. ....	150
7.4.3 Desarrollo.....	159
7.4.4 Implementación.....	164
7.4.5 Evaluación.....	170
7.5 Modelo b-Learning 3 C's.....	177
7.5.1 Contenido.....	178
7.5.2 Comunicación. ....	180
7.5.3 Construcción. ....	182
<b>8. Conclusiones .....</b>	<b>184</b>
8.1 Sobre los objetivos.....	184
8.2 Desarrollo profesional docente .....	188
8.3 Propuesta de diseño instruccional .....	193
<b>Referencias.....</b>	<b>198</b>
<b>Anexo 1.....</b>	<b>210</b>
<b>Anexo 2.....</b>	<b>216</b>

## Índice de Tablas

Tabla 2.1 Equivalencia para niveles de inglés.....	10
Tabla 2.2 Competencias para el manejo de la lengua inglesa.....	10
Tabla 2.3 Relación de estudio por hora y por niveles.....	13
Tabla 2.4 Licenciaturas en Gastronomía avaladas por el CONAET al 2018.....	15
Tabla 2.5 Modelos de enseñanza de lengua extranjera.....	18
Tabla 2.6 Sistema no escolarizado vs escolarizado, en relación a matrícula de estudiantes.....	28
Tabla 2.7 Ejemplo AICLE Módulo 1.....	34
Tabla 2.8 Ejemplo AICLE Módulo 2.....	35
Tabla 2.9 Ejemplo AICLE Módulo 3.....	35
Tabla 2.10 Ejemplo AICLE Módulo 4.....	36
Tabla 3.1 Herramientas clasificadas de acuerdo a las categorías y corrientes pedagógicas.....	41
Tabla 3.2 Modelos de b-Learning.....	43
Tabla 3.3 Representantes del Conductismo y sus aportaciones.....	46
Tabla 3.4 Autores del Cognitivismo y Constructivismo.....	48
Tabla 3.5 Elementos del proceso Enseñanza-Aprendizaje desde el enfoque Cognitivista-Constructivista.....	50
Tabla 3.6 Algunas definiciones sobre I-A.....	63
Tabla 3.7 Modelo Instruccional ADDIE.....	75
Tabla 3.8 Modelo Instruccional ASSURE.....	76
Tabla 3.9 Modelo de los 4 componentes .....	77
Tabla 6.1 Dimensión de acuerdo al sistema de Investigación.....	84
Tabla 6.2 Plan Operativo.....	86



Tabla 6.3 Visión general de módulos por semestre y competencias para el desarrollo de la lengua inglesa.....	89
Tabla 6.4 Examen diagnóstico.....	94
Tabla 6.5 Variables, instrumentos y objetivos.....	99
Tabla 7.1 Estilo de aprendizaje de docentes .....	104
Tabla 7.2 Síntesis de entrevista semiestructurada a los docentes del Programa Educativo de Gastronomía (mayo 2017).....	104
Tabla 7.3 Estilo de aprendizaje de los alumnos.....	105
Tabla 7.4 Resultados de estilo de aprendizaje de las mujeres.....	105
Tabla 7.5 Resultados de estilo de aprendizaje de los hombres.....	105
Tabla 7.6 Síntesis de la entrevista semiestructurada con estudiantes .....	106
Tabla 7.7 Cursos de formación docente.....	107
Tabla 7.8 Curso de modelo educativo .....	108
Tabla 7.9 Curso de metodología de enseñanza nivel superior .....	109
Tabla 7.10 Curso taller transformación educativa.....	111
Tabla 7.11 Síntesis de entrevistas docentes.....	112
Tabla 7.12 Análisis FODA.....	113
Tabla 7.13 Diseño de Módulos testado por los estudiantes.....	127
Tabla 7.14 Planeación de secuencia Sesiones: 1 Duración aproximada 120 minutos .....	132
Tabla 7.15 Competencias Digitales Docentes 2018.....	141
Tabla 7.16 Descriptores de Competencias Digitales Docentes.....	142
Tabla 7.17 Competencias Digitales en Comunicación y Colaboración.....	143
Tabla 7.18 Competencia en Creación de Contenidos Digitales.....	144

Tabla 7.19 Competencia Digital Docente-Seguridad.....	145
Tabla 7.20 Competencia Digital Docente - Resolución de problemas.....	146
Tabla 7.21 Introducción a la docencia en lenguas extranjeras en modalidad blended Learning.....	147
Tabla 7.22 Plan de Estudios.....	160
Tabla 7.23 Ficha Tecno pedagógica .....	162
Tabla 7.24 Herramientas y aplicaciones digitales.....	164
Tabla 7.25 Agentes a cargo de la evaluación de la implementación.....	172
Tabla 7.26 Actividad y funciones .....	172
Tabla 7.27 Clasificación de actividades.....	174
Tabla 7.28 Contenidos del Módulo 1 en línea.....	178
Tabla 7.29 Contenidos del Módulo 2 en línea.....	179
Tabla 7.30 Contenidos en Módulo 3 en línea.....	179
Tabla 7.31 Contenidos del Módulo 4 en línea.....	180
Tabla 7.32 Reporte de resultados por docentes y estudiantes.....	182
Tabla 8.1 Avance en Competencias Docentes.....	189

## Índice de Figuras

Figura 2.1 Índice de reprobación del aprueba B2 por países.....	7
Figura 2.2 Diagnóstico Generación 2019.....	8
Figura 2.3 Tendencia porcentual de formación en idiomas.....	14
Figura 2.4 Google Trends Comida Mexicana vs Mexican Food.....	22
Figura 2.5 Google Trends búsqueda de “Mexican food” por región.....	23
Figura 2.6 Países con mayor frecuencia en búsqueda sobre comida mexicana.....	23
Figura 2.7 Componentes a investigar .....	29
Figura 2.8 Taxonomía de Bloom.....	30
Figura 2.9 Las 4 C de Coyle.....	33
Figura 3.1 Componentes para b-Learning y gastronomía mediante AICLE.....	51
Figura 3.2 Espiral de I-A.....	64
Figura 3.3 I-A para el diseño en b-Learning.....	65
Figura 3.4 Competencias Digitales .....	73
Figura 3.5 Ecosistema de operación.....	78
Figura 6.1 Diseño de fases.....	85
Figura 6.2 Modelo Matricial.....	91
Figura 6.3 Componentes a considerar para la elaboración de ambientes virtuales.....	93
Figura 6.4 Alpha de Cronbach.....	97
Figura 7.1 Actitud frente al estudio.....	115
Figura 7.2 Lugar de estudio.....	116
Figura 7.3 Estado físico.....	117
Figura 7.4 Plan de trabajo.....	118
Figura 7.5 Corresponsabilidad Docente- Estudiante.....	125
Figura 7.6 Diseño piloto de portada del Módulo 3.....	128

Figura 7.7 Diseño piloto del curso Módulo 4.....	129
Figura 7.8 Diseño piloto del curso Unidad 2 del Módulo 3.....	130
Figura 7.9 Gamificación.....	131
Figura 7.10 Kahoot para la unidad de Salubridad y Servicio.....	134
Figura 7.11 Vocabulary Factory.....	135
Figura 7.12 Pixton para unidad sobre Salubridad e Higiene.....	135
Figura 7.13 Elementos de implementación.....	137
Figura 7.14 Marco Común de Competencia Digital Docente.....	140
Figura 7.15 Ficha informativa sobre la materia.....	151
Figura 7.16 Introducción al módulo.....	152
Figura 7.17 Introducción de los docentes.....	154
Figura 7.18 Objetivos del módulo.....	155
Figura 7.19 Guía de la unidad 1.....	156
Figura 7.20 Evaluación de curso.....	157
Figura 7.21 Estructura de la propuesta instruccional.....	161
Figura 7.22 Introducción al DI Antes del modelo ADDIE.....	165
Figura 7.23 Ficha de actividad.....	166
Figura 7.24 Secuencias de actividad propuestas.....	167
Figura 7.25 Rubrica de evaluación.....	169
Figura 7.26 Componentes del modelo instruccional.....	171
Figura 8.1 Esquema para blended learning y AICLE en educación superior.....	197

## Resumen

El presente trabajo de doctoral consiste en una propuesta de *b-Learning* para el aprendizaje de lengua inglesa en la Licenciatura en Gastronomía. El objetivo de la propuesta consiste en potencializar el uso de la lengua a través de un sistema de gestión de aprendizaje, por lo que la ejecución del programa diseñado extiende la práctica que los estudiantes tienen fuera del aula. Da cuenta de la implementación de un diseño instruccional, enmarcado por AICLE, apoyado por la estructura ADDIE. Para la realización del proyecto se implementó la metodología Investigación-Acción, lo que implica el trabajo de docentes, coordinadores y estudiantes, a fin de atender al problema de adquisición de la lengua al nivel B2 de acuerdo al Marco Común de Referencia Europeo. Lo anterior permite que el contacto con la lengua se adquiriera al mismo tiempo que apropiaban saberes culturales y científicos relacionados con el área además del desarrollo en competencias digitales. Los resultados obtenidos fueron positivos, pues si bien no todos los participantes de la muestra lograron alcanzar el nivel B2, el avance fue significativo, tanto en el registro de habilidades lingüísticas como digitales. Por su parte los profesores, mejoraron su praxis educativa al tiempo que desarrollaron habilidades en el uso de herramientas TIC. Finalmente, el desarrollo del proyecto, permitió cambios de paradigma y la inclusión de tecnología a los contenidos educativos.

Palabras clave: AICLE, blended learning, diseño instruccional, enseñanza – aprendizaje, innovación.

## Summary

The present doctoral work consists of a b-Learning proposal for English language learning in the Bachelor of Gastronomy. The aim of the proposal is to enhance the use of language through a learning management system, so the implementation of the designed program extends the practice that students have outside the classroom. It gives an account of the implementation of instructional design, framed by AICLE, supported by the ADDIE structure. For the realization of the project, the Research-Action methodology was implemented, which involves the work of teachers, coordinators, and students, in order to address the problem of acquiring the language at level B2 according to the Common European Framework of Reference. This allows contact with the language to be acquired at the same time as appropriate cultural and scientific knowledge related to the area in addition to development in digital skills. The results were positive, because while not all sample participants achieved B2 level, the progress was significant, both in the recording of language and digital skills. Teachers, meanwhile, improved their educational practice while developing skills in the use of ICT tools. Finally, the development of the project allowed paradigm shifts and the inclusion of technology to educational content.

Keywords: Blended Learning , Instructional design, teaching-learning innovation

Dirección General de Bibliotecas UAQ

## 1. Introducción

### 1.1 Planteamiento del problema

El presente trabajo parte de un hecho observable en todo el país, el bajo nivel de competencia lingüística y comunicativa que tienen los universitarios y futuros profesionales. English First (2019), de las pocas agencias que realizan investigación en esta materia, señaló en el 2019, que México ocupa el lugar número 57 de 88 países, tan sólo en América Latina, e incluso aparece detrás de Panamá, Argentina, Guatemala, Paraguay, Costa Rica, República Dominicana y Uruguay por mencionar algunos.

Dentro de los estados que componen México se encuentra Querétaro, estado que demuestra un nivel de inglés por arriba del promedio del país, esto debido al crecimiento industrial que el estado ha mantenido en los últimos diez años. Dicho crecimiento demanda de la academia, a profesionales capaces de situarse en el mapa global. En esa tesitura, para el presente trabajo el problema se ubica en la licenciatura en Gastronomía, donde a manera de respuesta al manejo de lengua, se propone un plan de intervención mediante investigación-acción, incorporando un modelo híbrido para la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa. A fin de que el estudiante pueda demostrar competencias comunicativas como usuario independiente de una lengua extranjera; ya que esto para los universitarios representa un problema de egreso.

Si bien los planes de estudio en la educación pública contemplan la asignatura de inglés para la educación primaria desde 2010, es hasta que el Acuerdo Número 201216, por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Inglés para el ejercicio fiscal 2017, que a la asignatura se le otorga la relevancia en el Sistema Educativo Nacional (Diario Oficial de la Federación, 2016). Sin embargo, a pesar de dichos esfuerzos lo cierto es que quienes ingresan a educación superior carecen de las competencias necesarias para comprender el inglés como lengua extranjera. Aunado a ello, no existe una política educativa en términos transversales que garantice las medidas que se han de ejercer para asegurar la



solución al problema, que tiende a tener repercusiones económicas y de movilidad social de los ciudadanos. Entendiendo que las políticas educativas deben ser consideradas dentro de las políticas públicas y que tienen como finalidad establecer medidas que garanticen la calidad educativa. En ese sentido Crespo señala que “no obstante, tal esfuerzo de comunicación entre investigadores y autoridades sigue a expensas de una cultura política particular en la que la voluntad del funcionario determina en gran medida su supervivencia y efectividad.” (Flores Crespo, 2009, pág. 10)

En el campo laboral hablar inglés incrementa los ingresos, pues los empleados son más competitivos, además de facilitar el acceso al vasto conocimiento. Aprender una lengua provoca efectos colaterales, “De acuerdo con datos del Índice Mundial de Innovación 2014 de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) declara que existe una fuerte relación entre el nivel de inglés promedio en los países y su capacidad para innovar” (COMCE, 2015, pág. 13) esto mismo sostiene el Instituto Mexicano para la Competitividad A.C. (IMCO)

El dominio del inglés tiene una fuerte relación con la innovación y la competitividad. La falta de competencia lingüística puede repercutir en la competitividad mexicana. Las mediciones internacionales muestran que existe una relación fuerte entre el nivel de dominio de inglés de un país no angloparlante y su nivel de competitividad (IMCO, 2013).

Cuando los habitantes de un país hablan inglés de manera eficiente, permiten colocar al país dentro del quehacer político económico social del mundo.

Algunos programas de estudio universitarios públicos no consideran un porcentaje mínimo de inglés en el aprendizaje de la lengua, sino sólo como un requisito para egresar. En el contexto tanto público como privado en nivel superior, “poco más del 50% de las universidades no incluyen el idioma inglés como materia obligatoria y un 60% no exige un segundo idioma para terminar la carrera, aunque 85% indica que si es necesario para titularse” (IMCO, 2013, pág. 26). Al no contar con programas de segunda lengua articulados de acuerdo a las necesidades tanto normativas como enunciadas y sentidas por parte de los educandos, el desarrollo de la lengua se merma.

La presente investigación permite deslizar la línea de frontera del conocimiento, ya que el modelo propuesto puede ser reproducible por otros, además de dar cuenta de procesos de formación docente y diseño instruccional con soporte teórico-práctico y pedagógico que abrazado por la metodología b-Learning, le permite al futuro gastrónomo accionar desde diferentes áreas como investigador, agente de negocios restauranteros y de organización de eventos, asesor de cadenas de suministro, consultor, manejo de cocinas industriales, en la Mass Media gastronómica, entre otros.

## **1.2 Justificación**

Se consideró el diseño instruccional basado en el análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación para cada módulo, de acuerdo con cada nivel de aprendizaje de la lengua inglesa en modalidad b-Learning, pues responde a las necesidades del Programa Educativo (PE) en Gastronomía, en términos tanto administrativos como académicos. De manera administrativa, resulta menos costoso, pues se pueden aprovechar medios instruccionales, evita designar espacios en aulas y promueve la autogestión de contenidos, además de responder al Modelo Educativo Institucional, mismo que señala que la enseñanza debe estar centrada en el alumno, para ello se requiere autodisciplina y gestión del tiempo y espacio. Se aprovecha la plataforma virtual de la Universidad (Virtual UAQ) y se abre la posibilidad de captar alumnado a distancia, interesado en conocer la cultura gastronómica mexicana y en practicar inglés. La dinámica en la que se inserta la educación actual no puede quedar al margen de procesos de internacionalización y demandas culturales y políticas.

Por ello, mediante herramientas tecnológicas gestionadas y enlazadas bajo un sustento pedagógico se facilita y complementa el proceso cognitivo. El aprendizaje en línea permite una interconexión en un espacio que invita a tener interacciones diversas, mismas que dejan registro de nuestras aportaciones de manera inmediata, lo que permite localizar áreas de oportunidad y realizar ajustes. La funcionalidad de una red virtual al servicio del conocimiento permite que docentes y estudiantes construyan de manera conjunta los contenidos. En términos académicos, los estudiantes desarrollan habilidades y competencias comunicativas, trabajo colaborativo, autonomía en los procesos de aprendizaje, pone en

práctica los conocimientos, fomenta la comunicación asertiva, la habilidad para analizar e interpretar datos, además de emancipar el quehacer gastronómico como herencia cultural, a través de una lengua extranjera, en este caso el inglés. Cabe señalar que la implementación de un diseño instruccional para b-Learning que impacte de manera significativa y potencialice el aprendizaje se debe hacer mediante el

Uso adecuado de los recursos y de la preparación y disposición del profesorado. Evidentemente si contamos con la tecnología requerida; el diseño es adecuado; aplicamos la metodología acomodada a la situación; ajustamos el uso que hagamos de los recursos; usamos con sentido pedagógico las tecnologías colaborativas; disponemos de unos equipos docentes, directivos y diseñadores bien capacitados, convencidos y altamente motivados; si todo eso es así, los resultados positivos estarán garantizados, se ganará en eficacia y eficiencia. Aunque de nada sirve todo esto si los contenidos propios del curso o materia no son de calidad. Ya sabemos, puede escribirse un excelente libro con pluma de ave y tinta, y un desastroso texto utilizando la última generación de procesadores (García Aretío, 2009, pág. 167).

Considerando lo anterior, el proyecto se diseña e implementa desde una propuesta metodológicamente sólida, con estudios de secuencia y su accionar en un modelo de corte semi presencial. El diseño instruccional para el que se desarrolla más adelante, contempla lo realizado por otras instituciones en materia de desarrollo de competencias de lengua extranjera, en este caso del inglés en contextos gastronómicos. A continuación, se da cuenta de ello.

## 2. Antecedentes

### 2.1 Estado del arte

La enseñanza mediada por la tecnología en modalidad semipresencial, para la enseñanza de la lengua inglesa, no es común en educación superior y mucho menos en instituciones públicas con perfil gastronómico. Si bien en universidades como la Tecnológica de Tabasco, la Universidad Tecnológica de México campus Jalisco, la Universidad del Claustro de Sor Juana, el Centro de Estudios Universitarios de Gastronomía y Hospitalidad entre otros, se enfocan en la gastronomía mexicana, lo cierto es que el contenido de los programas respecto a idiomas carece de transversalidad.

Para el estado de Querétaro es primordial la formación de profesionales con habilidades blandas, transdisciplinarias y capaces de ejecutar cuestiones técnicas. En ese sentido, los gastrónomos tienen un campo fértil de trabajo que no se reduce solamente a la cocina, contexto en sí ya complicado, si no que demanda el interés por la investigación de la propia práctica culinaria, para su difusión, planeación de negocios, organización de eventos, innovación de productos entre otros.

Por otro lado, las empresas turísticas y de servicios en el estado de Querétaro han crecido exponencialmente, por lo tanto, la industria de la hospitalidad demanda de más y mejores profesionistas; como consecuencia de lo anterior, la oferta del Programa de Educativo (PE) en Gastronomía aumentó. Sin embargo, ninguno de los PE del estado se interesó por colocar en el eje transversal el estudio de la Gastronomía Mexicana y su importancia como elemento cultural, no así la Licenciatura en Gastronomía de la UAQ que propone el reconocimiento de nuestro patrimonio cultural inmaterial, abordando la industria del servicio desde un contexto local y con una apuesta humanista, haciendo hincapié a nuestras raíces gastronómicas para reconocer a la Cocina Mexicana.

El PE recibe a la primera generación en el año 2011 y durante los dos primeros años se abrieron tres grupos de treinta alumnos. Con el egreso de estudiantes en el 2017, la población estudiantil comienza a disminuir, para el 2019, de acuerdo con el Sistema de

Información Integral Administrativa (SIIA) de la UAQ, consultado en febrero de ese año, la población en este PE se compone de 250 estudiantes activos. A pesar de que el ingreso de alumnos en un inicio fue abundante, éste se tuvo que limitar debido a que los recursos para la Facultad y la capacidad de admisión de estudiantes disminuyó; así el número de estudiantes que ingresan actualmente es menor, hoy sólo se contemplan dos grupos de 25 personas por generación.

Al ser un PE relativamente nuevo, uno de los objetivos era obtener la certificación como PE de calidad ante el Consejo Nacional para la Acreditación de la Calidad de la Educación Turística (CONAET), así como permitir la internacionalización del estudiante. Entendiendo internacionalización educativa como la antesala del profesionista con capacidad para ejercer habilidades y competencias desde un enfoque global, tanto dentro como fuera del contexto donde se encuentren implicados. La internacionalización está definida como el proceso de integración internacional, intercultural o dimensión global, dentro del propósito, función y entrega de una educación postsecundaria (Knight, 2003, pág 2).

Los procesos de internacionalización se dirigen también al concepto de calidad, en ese sentido, se buscan instancias que respondan a los estándares más altos en calidad de manera imparcial. Es por lo que a continuación se explica porque el CONAET es una de las mejores opciones como evaluadora de PE relacionado con el turismo y la gastronomía.

El CONAET es una asociación civil no gubernamental fundada en el año 2009 y es un organismo reconocido por el Consejo de Acreditación para la Educación Superior (COPAES). Dentro de sus propósitos se encuentra el observar y certificar los programas de educación turística y gastronómica de México, vigilando que cuenten con un alto nivel de calidad. Uno de los puntos más importantes para el CONAET que se considera como un indicador a evaluar es cubrir al menos cuatro niveles del idioma inglés. Por eso, los lineamientos del CONAET establecen estándares muy claros sobre las competencias lingüísticas para esta lengua.

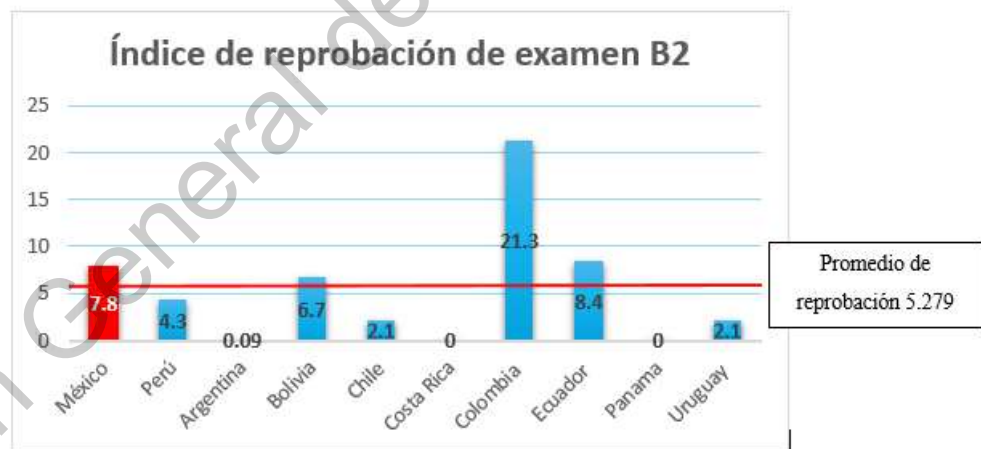
En el caso de las Licenciaturas en Gastronomía, el CONAET (2016) establece en el indicador 3.5.4 donde se señala que el alumno debe acreditar por lo menos el nivel B2, de acuerdo con el MCER o bien, debe obtener 550 puntos en el Test of English as a Foreign

Language (TOEFL). Asimismo, señala que lo ideal es cursar este idioma de manera co-curricular, entendiendo por ello las actividades que forman parte de un PE, pero por las cuales el alumno no recibe créditos y que posiblemente se lleven a cabo fuera de las horas regulares de clase, además de contar con la posibilidad de ser operadas por instancias externas, en ese sentido el CONAET recomienda que el manejo del nivel B2 sea requisito de egreso de este tipo de licenciatura.

El establecer como perfil de egreso el B2, exige una serie de acciones para lograr el objetivo, México en los últimos años no ha logrado alcanzar estos criterios. Del centro certificador se obtuvo que los mexicanos que aplicaron examen a certificar en el nivel B2 colocaron a México por arriba del promedio de los países latinoamericanos que aplicaron dicha prueba.

Figura 2.1

*Índice de reprobación de la prueba B2 por países*

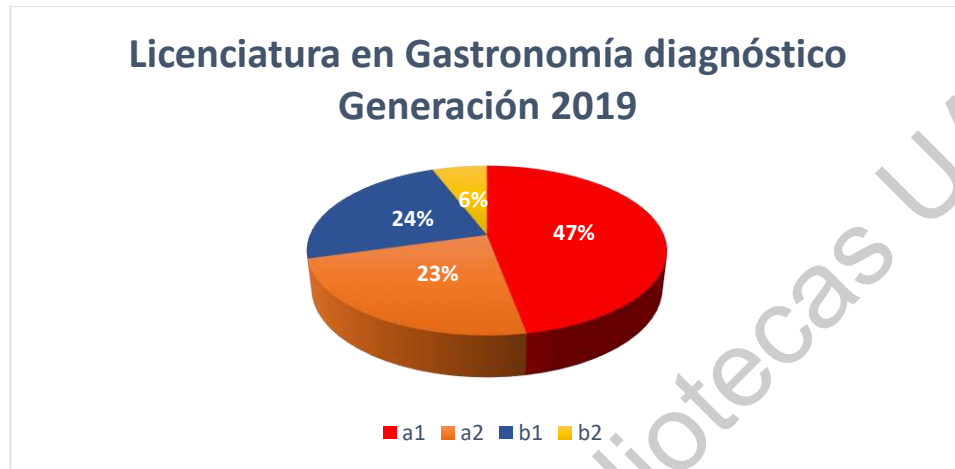


Fuente: Con información sobre los resultados de la aplicación de exámenes de (Cambridge Assessment, 2019).

El problema puede percibirse a nivel local, para el caso que aquí nos ocupa, en la Facultad de Filosofía, cuando los estudiantes de la Licenciatura en Gastronomía son diagnosticados, la mayoría de ellos apenas llegan a ubicarse con un puntaje bajo en el nivel A1

Figura 2.2

*Diagnóstico Generación 2019*



Fuente: Aplicación Diagnóstica de (Phillips, 2015). Ubicación por homologación propuesta por la Facultad de Lenguas y Letras de la UAQ.

Es por ello que quienes trabajan en el Cuerpo Colegiado de la Facultad, así como para quienes han dirigido el PE, encontraban que el proceso E-A del idioma se presentaba como un problema que podía llegar a truncar la obtención del grado. Aun así, la solución no es bajar los estándares académicos, sino que se pretende diseñar en un diseño de innovación educativa aplicado a la metodología de enseñanza del idioma.

Para ir detectando las necesidades es importante considerar los requisitos para la acreditación del idioma, por lo que se contemplan las siguientes referencias:

- **Common European Framework** se refiere al marco común de referencia europeo, organismo que ha trabajado específicamente en la homologación de niveles dentro de las lenguas europeas.
- **ALTE** es una asociación formada por instituciones cuya finalidad es certificar los idiomas. Como organización no gubernamental es reconocida por la ONU dentro del Consejo Económico y Social.

- **Cambridge Assessment** aplicado en más de 20 mil instituciones alrededor del mundo, ha logrado diseñar evaluaciones que permiten examinar al alumno en el desempeño de las 4 competencias.
- **IELTS** es una prueba diseñada para conocer las habilidades de comunicación para quienes no son nativos y desean trabajar o estudiar en un país de habla inglesa en especial en Australia. IELTS tiene dos modalidades, examen con fines académicos y examen con fines generales. Ambos ubican al postulante en una de nueve bandas de acuerdo con las competencias del idioma.
- **TOEFL** prueba diseñada para quienes deseen estudiar en Estados Unidos de América Norteamérica. Las primeras pruebas no evaluaban la producción escrita u oral, hoy en día el examen evalúa todas las competencias, registrando al alumno en una escala de acuerdo a las habilidades desarrolladas en cada una de ellas. El examen TOEFL se desarrolla en dos modalidades IBT (prueba diseñada por computadora) y PBT (prueba diseñada en papel)
- **TOEIC** prueba diseñada para evaluar a profesionales que quieran laborar en campos empresariales. Evalúa las 4 competencias lingüísticas dentro del ambiente laboral.
- **OXFORD**, la universidad de Oxford ha anunciado recientemente la creación del examen oficial de inglés Oxford Test of English. Al igual que los anteriores, mide las competencias lingüísticas y es el único dentro de las pruebas consideradas por CONAET, que se realiza en línea únicamente.

A continuación, se presenta la Tabla 2.1 donde se describen las competencias del usuario independiente, normalmente considerado como un usuario del idioma con un nivel intermedio. La tabla clasifica siete áreas, del lado izquierdo encontramos el nombre que recibe la prueba diseñada bajo un modelo internacional, con la finalidad de conocer el nivel del usuario, considerando las competencias lingüísticas.



Tabla 2.1

*Equivalencia para niveles de inglés*

Nombre	NIVEL I	NIVEL II	NIVEL III	NIVEL IV	NIVEL V	NIVEL VI
<b>Common European Framework</b>	A1	A2	B1	B2	C1	C2
<b>ALTE</b>	---	1	2	3	4	5
<b>Cambridge</b>	---	KET	PET	FCE	CAE	CPE
<b>IELTS</b>	Break through	3.0	4.0	5.5	6.5	7.5
<b>TOEFL</b>	400 / 97	450 / 133	500 / 173	550 / 213	600 / 250	670 / 293 y +
<b>TOEIC</b>	130 / 250	255 / 400	405 / 520	525 / 780	785 / 955	960
<b>OXFORD</b>	10 / 17	18 / 29	30 / 39	40 / 47	48 / 54	55 / 60

Fuente: CONAET, Documentos Generales (2016).

En la Tabla 2.1 se describen de manera resumida, las habilidades de cada nivel para la ubicación del usuario de lengua extranjera. De acuerdo con el resultado o puntaje obtenido en cualquiera de los instrumentos de evaluación de lengua aceptados por CONAET.

Tabla 2.2

*Competencias para el manejo de la lengua inglesa*

	<b>B1</b>	<b>B2</b> <b>(CONAET solicita mínimo este nivel)</b>
<b>Usuario independiente</b>	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si se tratan de cuestiones que le son conocidas ya sea en situaciones de trabajo o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que les son familiares. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.	Es capaz de entender las ideas principales de texto complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de interlocutores. Puede producir textos claros, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las diferentes opciones.

Fuente: Tomado del Marco Común de Referencia Europeo (Instituto Cervantes para la traducción en español, 2002)

Considerando lo anterior, desde el año 2013 la Coordinación de Idiomas de la Facultad de Filosofía, tuvo cambios en la gestión educativa. Estas acciones de cambio se tomaron como medida al aplicar un examen piloto, implementando un examen de

entrenamiento KET (A2), elaborado por la Cambridge University, con el objetivo de identificar el nivel de destreza por parte del usuario del idioma inglés de la generación 2012 de la Licenciatura en Gastronomía.

La prueba se aplicó a 30 alumnos y los resultados fueron decepcionantes porque ninguno de los evaluados obtuvo más de 25 aciertos de 60 reactivos evaluados. Ante tal escenario, se realizó una serie de entrevistas entre los 30 alumnos evaluados con el objetivo de explorar las causas que estaban provocando tal resultado. De ahí se obtuvo que:

- No había registros de los programas de inglés impartidos antes del año 2013.
- El diseño de los exámenes no favorecía al desarrollo de las cuatro habilidades de la lengua escrita.
- Los maestros desconocen cuál era la finalidad específica de la enseñanza del idioma inglés en la Licenciatura de Gastronomía.
- Los maestros carecían de una certificación para la enseñanza del inglés; y
- Los maestros desconocían el programa curricular de la licenciatura, por lo que la enseñanza se encontraba poco vinculada a las necesidades del alumno, lo cual a su vez promovía una práctica poco significativa.

Como una primera propuesta se optó por diseñar programas basados en competencias que permitieran al alumno adentrarse al aprendizaje situado. Tomando como guía el libro de la casa editorial Oxford University Press, *Highly recommended* y se impartieron las instrucciones básicas del lenguaje en contexto. Al cabo de un año, tanto estudiantes como docentes encontraron el material poco atractivo y poco ligado a los temas que abordaban en el campo práctico.

Debido a lo anterior, de manera colegiada se incorporó la metodología Content and Language Integrated in Learning (CLIL en español puede ser identificado como Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras o AICLE). AICLE es una metodología similar a la inmersión en el lenguaje y a la instrucción basada en el contenido. Siendo así, Cedoya, Verónica & Peluffo (2008) señalan que AICLE pone el acento en ofrecer

oportunidades efectivas para que los alumnos utilicen sus nuevas habilidades lingüísticas al momento de aprender los contenidos de una asignatura.

Los expertos como Coyle (2010) señalan que en la aplicación de AICLE este tipo de enseñanza permite que el alumno pueda adquirir conocimientos de los contenidos específicos del currículo y que al mismo tiempo desarrollen competencias en una L2. La lengua y el contenido no lingüístico constituyen objetos de enseñanza sin que haya predominio de uno sobre el otro. Para lo anterior se pidió la colaboración de los Chefs, de los profesores de áreas como Historia de la Gastronomía Mexicana y Administración Turística, con ello se incorporaron los temas al idioma inglés en los niveles del 1 al 4 y se diseñaron una serie de manuales apegados a los planes y programas de cocina, con el fin de dar correspondencia entre lo practicado en laboratorio con lo visto en clase.

Los cursos AICLE requieren que el maestro tenga un nivel mínimo de B2, así lo estipula la facultad de Lenguas y letras para los egresados de la licenciatura en enseñanza de la lengua inglesa, por lo que pudo ser desarrollado sin problema. Esta metodología demanda que el profesor promueva un aprendizaje activo, en donde el estudiante se encuentre emocionalmente conectado al ambiente de aprendizaje.

Después de un año de haber iniciado el uso de la metodología AICLE se realizó una prueba TOEFL a los alumnos que terminaban el 4to semestre y los resultados fueron notorios. El 50% de los alumnos evaluados superó la prueba y obtuvo el B2. El 20% demostró más nivel que el B2. Sin embargo, aún existía un 30% de alumnos rezagados, es decir, quedaron situados en un nivel B1 o A2. Los resultados se dieron a conocer a los estudiantes y con ello se confrontó la imagen que tenían de sí mismos en relación al uso de la lengua.

Aun cuando hubo un avance importante en el desarrollo de la lengua, este 30% requería de una intervención pedagógica. El número de horas dedicadas al estudio formal del idioma presencialmente no era suficiente para los alumnos. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, un alumno que desea obtener el nivel B2 en el idioma inglés, independientemente de la licenciatura que curse, debería tener entre 601 a 650 horas de clases presenciales, más el estudio dedicado a su carrera (ver Tabla 2.3).

Tabla 2.3

*Relación de estudio por hora y por niveles*

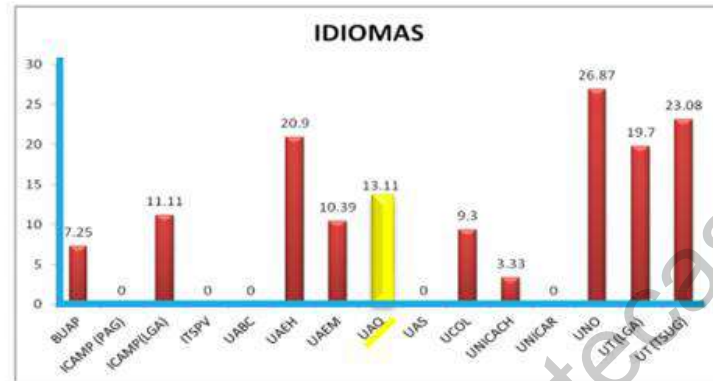
Intermedio superior	Sobresaliente	13	651-700 horas	B2+	Fluido
	Promedio	12	601-650 horas	B2	Adecuado
	Suficiente	11	501-600 horas	B2-	N/A
Intermedio	Sobresaliente	10	451-500 horas	B1+	En desarrollo
	Promedio	9	401-450 horas	B1	Inicial
	Suficiente	8	351-400 horas	B1-	N/A

Fuente: Tomado del documento Estrategia Nacional de Inglés. (Secretaría de Educación Pública, 2017.)

Era claro que no podíamos cubrir en aula el tiempo que debía impartirse dentro del proceso E-A. Una investigación realizada por la Universidad de Costa Rica en sus centros universitarios dedicados a la formación gastronómica, reflejaba que en el 2012 la UAQ sólo brindaba el 13.11% de la malla curricular al estudio de los idiomas en la formación profesional del gastrónomo, en comparación con otras universidades avaladas por CONAET (Muñoz, Tamayo Salcedo & Hernández Heredia, 2012, pág. 11). Cabe señalar que con el nuevo Plan de Estudios 2018, el porcentaje de la malla curricular dedicado al idioma es aún más bajo, pues se eliminaron los niveles de francés 3 y 4, ya que ello implicaba una mayor carga en créditos para un área que no es disciplinar.

Figura 2.3

*Tendencia porcentual de formación en idiomas*



Fuente: Formación Profesional de la Gastronomía en Instituciones Públicas en México, Muñoz, Irma; Tamayo Salcedo, Ana Leticia; Hernández Heredia, César (2012).

Con esta información vimos que era necesario establecer una estrategia en tres ciclos, de acuerdo con la Investigación Acción (IA). Estos ciclos compuestos por observación implementación y evaluación debían centrar sus esfuerzos en la interculturalidad como eje transversal sobre el que se desarrollara el programa de la Licenciatura en Gastronomía. Si bien el concepto sobre interculturalidad es diverso y polisémico, algunos autores refieren a la interculturalidad desde una visión política, social, neoliberal; para los fines que convergen en este proyecto entendemos interculturalidad como lo señala Álvarez, “Una herramienta de emancipación, de lucha por una igualdad real o equidad real, en el sentido no solo cultural muy superficial sino también material”. (Alvarez Ruiz, 2014, pág. 40) En virtud de ello, el contenido de los planes y programas deberían rescatar la esencia de la Gastronomía Mexicana, mostrar nuestra riqueza intercultural desde las raíces prehispánicas, desde el área de cocina, acorde al PE, de tal manera que el estudiante lograra expresar los rasgos que componen los platillos mexicanos en una segunda lengua.

Como primer punto se consideró analizar el PE de la Licenciatura en Gastronomía y compararlo con otros Planes de Estudio, considerando que, aun cuando el contenido de las materias base sean esenciales, debemos recordar que el presente trabajo se delimita

únicamente al área de idiomas. Así se muestra la Tabla 2.4 donde se hace un comparativo en cuanto a la enseñanza de la lengua extranjera en diferentes instituciones educativas.

Tabla 2.4

*Licenciaturas en Gastronomía avaladas por el CONAET al 2018*

Nombre	Observaciones	Idioma	Periodo
UPAEP	Certificada ante CONAET	Inglés Intermedio Inglés Intermedio Inglés Avanzado Inglés Avanzado Francés Básico Francés Básico Francés Básico Francés Intermedio	1er semestre 2do semestre 3er semestre 4to semestre 5to semestre 6to semestre 7mo semestre 8vo semestre
UAEH	En el 9veno semestre no toman idioma alguno	Francés 1 Francés 2 Inglés 1 y Francés 3 Inglés 2 y Francés 4 Inglés 3 y Francés 5 Inglés 4 y Francés 6 Inglés 5 y Francés 7 Inglés 6 y Francés 8	1er semestre 2do semestre 3er semestre 4to semestre 5to semestre 6to semestre 7mo semestre 8vo semestre
Riviera Maya Universidad Tecnológica	Consta de 10 cuatrimestres para ingresar piden un nivel A2. Deben comprar material con un costo de \$1900 Certificación CONAET vigente hasta el 2020	Inglés 1 Inglés 2 Inglés 3 Inglés 4 Inglés 5 Inglés 6 Inglés 7 Inglés 8 Inglés 9	1er cuatrimestre 2do cuatrimestre 3er cuatrimestre 4to cuatrimestre 5to cuatrimestre 6to cuatrimestre 7mo cuatrimestre 8vo cuatrimestre 9vo cuatrimestre 10mo. cuatrimestre
Universidad Autónoma de Durango	Comienzan con el idioma a partir del 2do cuatrimestre	Inglés 1 Inglés 2 Inglés 3 Inglés 4 Inglés 5 Inglés 6 Francés 1 Francés 2	2do cuatrimestre 3er cuatrimestre 4to cuatrimestre 5to cuatrimestre 6to cuatrimestre 7mo cuatrimestre 8vo cuatrimestre 9vo cuatrimestre
Universidad de Colima	En cuanto al idioma se imparten 3 horas de trabajo presencial y 1 hora de trabajo independiente Certificada por CONAET	Inglés 1 Inglés 2 Inglés 3 Inglés 4 Inglés 5 Inglés 6 Inglés 7 Inglés 8	1er semestre 2do semestre 3er semestre 4to semestre 5to semestre 6to semestre 7mo semestre 8vo semestre

Universidad Autónoma de Sinaloa	No contempla idiomas dentro de su Plan de Estudios; sin embargo está acreditada porque los estudiantes lo tienen como requisito de egreso.		
Universidad del Valle de México	Licenciatura Internacional en Gastronomía exigen principios básicos del idioma inglés para el ingreso. Terminan los niveles de inglés en 6to para 7mo y 8vo no cursan idiomas.	Inglés 1 Inglés 2 Inglés 3 Inglés 4 Inglés 5 Inglés 6	1er semestre 2do semestre 3er semestre 4to semestre 5to semestre 6to semestre 7mo semestre
ANAHUAC	El alumno debe tener nivel de inglés al menos en B2 y deben llevar 2 materias en inglés. Certificada por CONAET hasta el 2020		
UABC	No cursan inglés, pero piden 350 puntos de TOEFL para ingresar. Certificada por CONAET hasta el 2021		
IESEG	Instituto privado en San Luis Potosí En 8vo y 9eno semestre no tienen idiomas	Inglés 1 y Francés 1 Inglés 2 y Francés 2 Inglés 3 y Francés 3 Inglés 4 y Francés 4 Inglés 5 y Francés 5 Inglés 6 y Francés 6 Inglés 7 y Francés 7	1er semestre 2do semestre 3er semestre 4to semestre 5to semestre 6to semestre 7mo semestre
Instituto Culinario de México	Acreditada por CONAET	Inglés 1 y Francés 1 Inglés 2 y Francés 2 Inglés 3 y Francés 3 Inglés 4 y Francés 4 Inglés 5 y Francés 5 Inglés 6 y Francés 6	1er semestre 2do semestre 3er semestre 4to semestre 5to semestre 6to semestre

Fuente: Programas acreditados por CONAET al 2018

Para la Licenciatura en Gastronomía de la Facultad de Filosofía se contemplan cuatro niveles de Inglés y cuatro de Francés, en el PE 2011-2017 (UAQ, 2011), el cual únicamente establece:

- NOMBRE DE LA UNIDAD. Inglés I, II, III, IV
- HORAS SEMANA 4 CRÉDITOS 6 (c/u)
- OBJETIVO. Al finalizar la unidad el estudiante será capaz de traducir, interpretar y emplear un vocabulario técnico-científico para realizar lecturas de texto relacionados con la gastronomía y ciencias afines.
- RESUMEN DEL CONTENIDO. Vocabulario relacionado con los alimentos y técnicas culinarias. Vocabulario relacionado con la gastronomía. Vocabulario relacionado con ciencias afines a la gastronomía.

- BIBLIOGRAFÍA BÁSICA
- NOMBRE DE LA UNIDAD. Francés I, II, III, IV
- HORAS SEMANA 4 CRÉDITOS 6 (c/u)
- OBJETIVO. Al finalizar la unidad el estudiante será capaz de traducir, interpretar y emplear un vocabulario técnico-científico para realizar lecturas de texto relacionados con la gastronomía y ciencias afines.
- RESUMEN DEL CONTENIDO. Vocabulario relacionado con los alimentos y técnicas culinarias.

En observaciones generales se establece que la Licenciatura sugiere diferentes unidades de aprendizaje optativas y que las unidades propuestas son: léxico culinario otomí, náhuatl y maya

Es pertinente mencionar que la UAQ contempla dentro de su Modelo Educativo:

La educación centrada en el aprendizaje requiere de algunas condiciones. La primera es la flexibilidad de los currícula, que significa la organización por créditos y ejes de formación compartidos por distintos programas. Los currícula flexibles: 1) facilitan la incorporación con rapidez, sin realizar cambios completos en los planes de estudio, de los avances en el conocimiento y las innovaciones tecnológicas; 2) favorecen la movilidad de estudiantes y académicos; 3) permiten, a los estudiantes, avanzar con distintos ritmos y tiempos; y 4) se fortalecen con el trabajo de los cuerpos académicos (Guzmán, Escudero, Ordaz, Chaparro & García, 2016).

Retomando al teórico Piaget (1975), quien declara que el aprendizaje se construye a partir del error y del interactuar con el medio constantemente implicando al sujeto en los procesos cognitivos como agentes principales.

A continuación, se describen las bases de algunos modelos pedagógicos para la enseñanza-aprendizaje de la lengua, con la finalidad de considerar aquellas metodologías que



se asemejen al modelo constructivista, ello con la finalidad de tener un referente teórico de la práctica docente.

Tabla 2.5

*Modelos de enseñanza de lengua extranjera*

<b>MODELO DE ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA</b>	
Gramática traducción	Atención a reglas gramaticales. Primer método de enseñanza de lengua. Analiza componentes gramaticales para la traducción. Se prima la memoria, basado en el estricto uso de patrones gramaticales
Directo	Surge de la mano del crecimiento industrial. Desarrolla las 4 habilidades comunicativas. Estimula la enseñanza inductiva, tiene rasgos cognitivistas
Audiolingual	Surge de la Segunda Guerra Mundial. Primeros ejercicios de mecanización como producto del neoconductismo encabezado por Skinner. Aprendizaje diseñado a partir de la práctica de patrones y enseñanza programada.
Suggestopédico	Surge en la década de los 60, apuesta a la autodisciplina. Se enfoca en la comprensión auditiva. Apuesta a la adquisición de la lengua a través de ambientes de aprendizaje relajados y confortables. Su representante es Georgi Lozanov. Las reglas gramaticales se intuyen. Nace como una propuesta de aprendizaje “sin esfuerzo” De respuesta humanista. El docente funge como creador de experiencias y situaciones. El rol del estudiante es casi pasivo, sin cuestionar el material, debe permitir que el aprendizaje lo envuelva.
Silencioso	Propuesto por Gattegno en la década de los 70, utiliza diversos materiales en los que el profesor de apoya, sobre todo materiales de uso visual. Diseñado para grupos pequeños. El uso de la lengua materna se anula y prima el uso de la lengua meta. Se enseña a escuchar para después hablar. El rol del docente es moldear las nuevas estructuras cognitivas. Apuesta por la adquisición de nuevos conceptos de manera paulatina. Prima la competencia en producción oral y comprensión auditiva.
Enfoque comunicativo	Surge a mediados de la década de los 70, su estructura no responde a un modelo sino a un enfoque donde lo principal es comunicar. No pone énfasis en la pronunciación de manera correcta sino en la intención del lenguaje. Se encuentra relacionado con los supuestos de Chomsky. La enseñanza comienza a acentuarse en la actuación del estudiante y retoma algunas características de los modelos anteriores. Su principal preocupación es enfrentar al alumno a problemas que deba resolver de manera comunicativa, mediante tareas que involucren la práctica de estructuras gramaticales. Las dinámicas de trabajo se diseñan por trabajos en pares o grupos pequeños.
Aprendizaje integrado por contenidos de lengua extranjera	AICLE permite el aprendizaje de la lengua extranjera a través de la enseñanza de contenidos curriculares. Lo que implica que el docente conozca de área disciplinar y favorece el desarrollo de programas interdisciplinarios. Surge a mediados de la década de los 90 como respuesta al mundo globalizado que propone formar ciudadanos de mundo. AICLE favorece la flexibilización de los programas educativos toda vez que estudiantes extranjeros podrán estudiar el contenido de las disciplinas, además de permitir la movilidad profesional del estudiante. Coyle y Marshland son sus principales exponentes y señalan que AICLE se compone de cultura, cognición y comunicación a través del contenido.

Fuente: Con información de Reinoso (2000) y Ruiz de Zarobe et al. (2008)

## 2.2 Licenciatura en Gastronomía y su pertinencia en Querétaro

La gastronomía forma parte del turismo y de ahí que en los PE se incluya como materia en las licenciaturas en turismo o bien como campo de estudio superior. En particular en el estado de Querétaro el turismo gastronómico y el vinícola han crecido como referente turístico, tan sólo en el 2017 el estado albergó a 2,390,695 turistas (Secretaría de Turismo, 2019) colocando a la entidad como la número 12 de los 32 estados de la república; esto porque en el 2018 el 52.5% de visitantes eran de los EEUU, dato que debe ser considerado para el desarrollo de los PE, en tanto que el idioma que habrán que aprender en aula los futuros licenciados es el inglés.

Desde el factor turístico se entiende que parte de estos desplazamientos son debido a la riqueza cultural, tanto material como inmaterial, que las ciudades mexicanas pueden compartir. Parte de ese capital cultural es precisamente la actividad gastronómica que Querétaro puede ofertar, de ahí que sea necesario formar estudiantes expertos en la cultura gastronómica y no solamente en la preparación y atención de servicio.

Querétaro ha sido escenario histórico y fuente conservadora de tradiciones, la cocina tradicional queretana agrega valor a las fiestas que se viven en la región, presentando la gastronomía como evidencia de identidad cultural. La gastronomía de la región queretana es rica en diversidad pues corresponde a valles, ríos, semi desierto y sierra.

Querétaro, aun siendo de los estados más pequeños del país, es uno de los más heterogéneos. La identidad cultural característica de la región lo convierte en una entidad fascinante, colorida y diversa que muestra al resto de México y al mundo entero, hermosas y finas artesanías, música tradicional singular, gastronomía diversa e incomparable, fiestas y festividades tradicionales inigualables (Secretaría de Desarrollo Sustentable del Poder Ejecutivo del Estado de Querétaro (SEDESU), 2017, pág. 198).

En ese sentido, el gobierno estatal se ha preocupado por especializar prácticas turísticas que permitan difundir y conservar las raíces gastronómicas dando la adecuada atención al visitante, por ejemplo, en el 2018 se estableció el Distintivo S, mismo que trata

de asegurar la sustentabilidad para el tianguis turístico. Como se puede observar, la formación de un gastrónomo implica fortalecer la construcción del conocimiento multidisciplinario.

Ya desde el 2010 la Universidad Autónoma de Querétaro, de manera interdisciplinaria, presenta la Licenciatura en Gastronomía con características que entonces se percibían novedosas y hoy, dichas características resultan necesarias. Entre estas se demandan como necesarias la flexibilidad, la interinstitucionalidad, el perfil de estudiantes analíticos, creativos e innovadores. Con respecto a lo mencionado se han realizado varios estudios sobre el diseño de programas educativos en torno a la disciplina gastronómica, lo cierto es que la malla deberá arrojar un resultado que responda de manera “clara a la tendencia en los patrones de motivación del turista respecto a la gastronomía, ya que éste se interesa cada vez más en la oferta de platillos y bebidas que son característicos del destino que se visita” (Reyes Uribe, Guerra Avalos & Quintero Villa, 2017). De esta manera se puede responder a las necesidades demandadas por parte de la industria del servicio.

Dentro de esta afición se encuentran las rutas gastronómicas, que han sido promovidas por la Secretaría de Turismo, Querétaro también las contempla como parte importante del desarrollo del estado, entre los municipios que la conforman se encuentran: Jalán, Tequisquiapan, Cadereyta, y Ezequiel Montes. El estado queretano requiere de gastrónomos ávidos por administrar, gestionar y fomentar la cultura gastronómica mexicana, ya que los turistas toman como incentivo la experiencia gastronómica obtenida de la visita para volver “aparecen las atracciones y la comida como factores de decisión. En el rubro de motivaciones de viaje, al igual que para México, el deseo por establecer un vínculo y adquirir nuevas experiencias permanecen como los principales elementos motivacionales” (Secretaría de Turismo, 2018, pág. 19).

Al estar en contacto constante con el extranjero, es importante considerar la formación interdisciplinaria e intercultural, lo que implica el buen manejo de idiomas, comenzando por inglés, ya que cubre dos características de utilidad, por una parte se considera lenguaje académico de frontera, lo que permite difundir investigación o emancipar la cultura regional al mundo global y, por otra parte, habilita al estudiante para brindar un servicio de calidad a los turistas o empresarios extranjeros que utilizan el inglés como lengua

punte. Demostrar el uso competente del inglés, permite que el futuro gastrónomo se posicione en un mundo global.

### **2.3 La lengua extranjera (inglés) en la formación disciplinar del Licenciado en Gastronomía**

Dentro de las universidades públicas y privadas que consideran entre sus PE la formación de gastrónomos, podemos observar la necesidad de desarrollar en sus egresados el uso del idioma inglés bajo una mirada especializada que, para el caso de este estudio, abarca también un contenido amplio en cultura de la gastronomía, principalmente de la mexicana, que les permita actuar de manera global en el quehacer gastronómico. Se trata de lograr que el estudiante sea capaz de explicar la historia cultural detrás de cada platillo, que el comensal viva una experiencia completa. Reconocemos que hay variables que definen la lealtad del comensal tales como la calidad del servicio, percepción de la zona, el valor percibido y la satisfacción, es por ello que atender al visitante en una segunda lengua puede marcar la lealtad por parte del cliente.

En esa línea, Querétaro es un estado que aporta al turismo gastronómico, pues forma parte de la Ruta Gastronómica y de la Ruta del Vino.

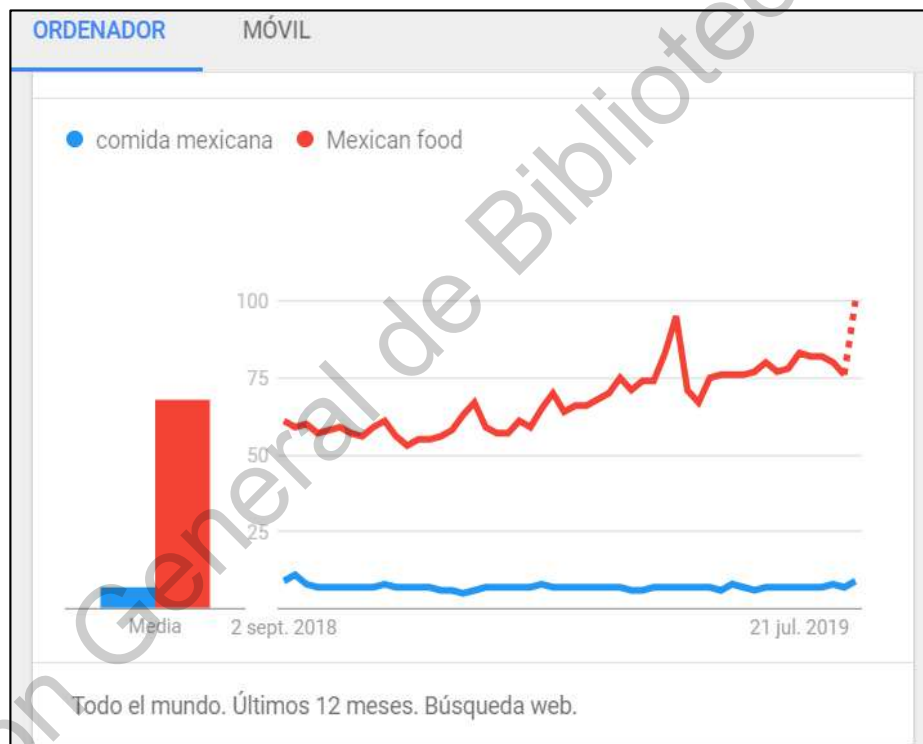
La Feria Anual del Vino y el Queso en Tequisquiapan, Bernal y Ezequiel Montes, los municipios de San Juan del Río y Tequisquiapan, se llevan a cabo prácticas de turismo de aventura como vuelo en parapente, paseo en globo y recorridos en bicicleta, entre otros. Además, sobresale por ser la ruta del vino más cercana al D.F. (Secretaría de Turismo, 2019)

De lo anterior podemos inferir que no sólo se trata de aprender tecnicismos, el aprendizaje cultural es imprescindible y hacerlo en una segunda lengua potencializa las oportunidades de todos los implicados en el sector; por tanto, no basta con entender inglés, hay que producir en inglés. Basta con mirar en Google Trends para saber que cada vez más gente en el mundo busca información acerca de la comida mexicana, sobre todo de países de habla inglesa.

La Figura 2.4 da muestra de las búsquedas que se realizan en Internet y desde donde las realizan, en ella se puede observar que las personas de otras nacionalidades buscan con mayor frecuencia en inglés sobre cocina o gastronomía mexicana que aquellas personas que buscan en español. Expongo esta situación, pues refleja por un lado el creciente interés en conocer la cultura gastronómica mexicana y por otra da señal de la necesidad de producir y divulgar conocimiento gastronómico, en lengua extranjera.

Figura 2.4

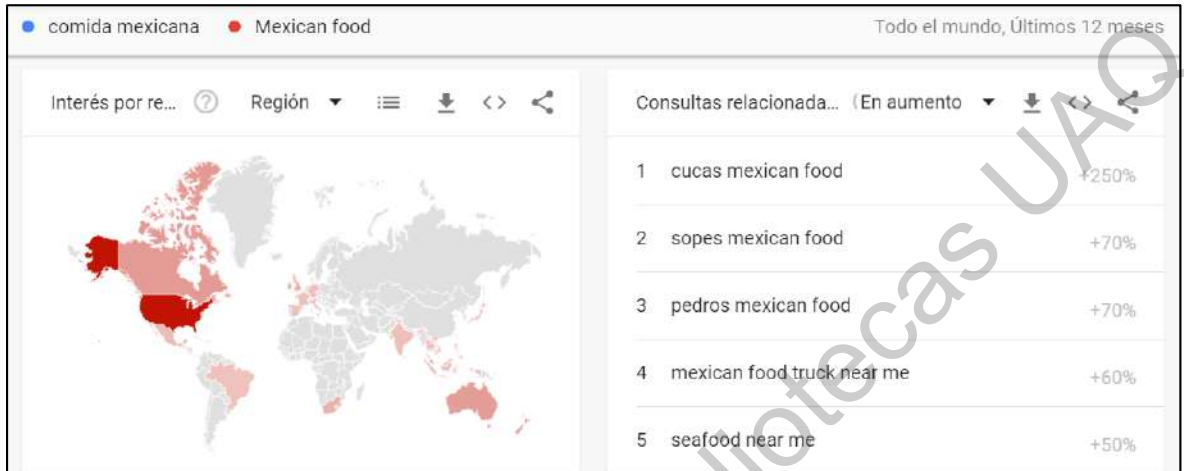
*Google Trends Comida Mexicana vs Mexican Food*



Fuente: imagen tomada de Google Trends (2019).

Figura 2.5

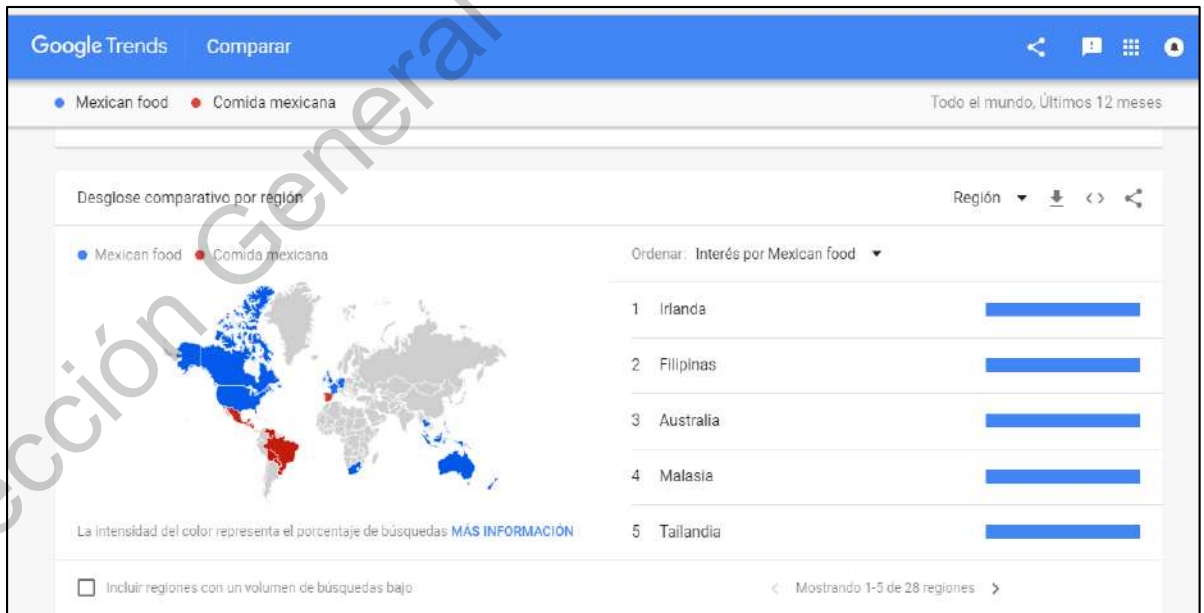
*Google Trends búsqueda de Mexican Food por región*



Fuente: imagen tomada de Google Trends (2019)

Figura 2.6

*Países con mayor frecuencia en búsqueda sobre comida mexicana*



Fuente: imagen tomada de Google Trends (2019)

Estas dos ilustraciones hablan sobre la necesidad de formar gastronomos con competencias en lengua inglesa, tanto por difusión de la cultura gastronómica como por la preservación en la autenticidad de la información. Se sobreentiende que académicamente publicar en otra lengua es cada día más necesario siendo el idioma inglés representante de la lengua de la ciencia y del conocimiento de frontera. Las imágenes demuestran que el concepto de búsqueda tiene más eco e impacto en inglés que en español.

Si hablamos de negociar significados, nos situamos del lado de los procesos de reconocimiento y discusión de quienes son autoridades científicas en el conjunto de disciplinas que conforman las ciencias sociales y humanidades, y que la ciencia escrita en inglés se lee más decisiva (Gómez Nashiki, Jiménez García & Moralez Vázquez, 2014, pág. 161).

En esa tesitura, entendemos que el inglés para el gastrónomo resulta una competencia necesaria no solo para la vida cotidiana, también lo es para la vida académica y profesional. Se han encontrado sitios dedicados a la enseñanza de la gastronomía a través de uso de la lengua como lo es Foodies (auspiciado en el sitio: <https://thefoodiestudies.com/?lang=en>), programa diseñado en España, de manera menos formal se han encontrado aplicaciones que responden a las necesidades de egresados del área gastronómica, como muestra de ello se encuentran sitios dedicados a la enseñanza especializada de inglés para la formación del gastrónomo, entre las cuales están:

- Inglés para cocineros a través de Restaurant English. Canal de YouTube Restaurant English
- Aba English. Inglés para trabajar como chef. En: <https://www.abaenglish.com/es/ingles-para-trabajar/chef/>
- Cocina en Inglés. English for the Kitchen. Inglés gastronómico. En: <https://cocinaeningles.wordpress.com/>
- Inglés Plus. Cocina en Inglaterra. En: <https://www.esl-idiomas.com/es/curso-idiomas/idiomas-cocina/ingles-plus-cocina-en-ingles/index.htm>

- Cursos de inglés y cocina. Escuela Internacional de cocina. En:  
<https://gastronomiaycia.republica.com/2011/05/06/curso-de-ingles-y-cocina/>
- Sociedad Mexicana de Gastronomía. Curso de Inglés Gastronómico. En:  
<https://www.turijobs.com.mx/cursos/cocina/curso-ingles-gastronomico-smg-ed499>
- Curso de Inglés para personal de alimentos y bebidas. Live Lingua. En:  
<https://www.livelingua.com/es/ingles-para-gastronomia-bebidas.php>

Estos son algunos ejemplos de los sitios online que se dedican a la enseñanza del idioma inglés, en específico para el sector gastronómico, lo que habla de la urgencia de aprovechar las herramientas digitales para preparar a los estudiantes en competencias lingüísticas. El surgimiento de cursos especializados y mediante plataformas digitales, nos invita a repensar la praxis tradicional y el quehacer en el aula universitaria fomentado una revisión en el diseño de planes de estudio y adopción de metodologías didácticas. En ese sentido, presentamos las características que podrían incidir en los diferentes tipos de modelos mediados por ambientes digitales mixtos, como es el caso de b-Learning o enseñanza mixta.

#### **2.4 Características del modelo b-Learning**

La academia no puede permanecer ajena a la dinámica social exterior a ella. La tecnología evidencia cambios estructurales en la sociedad y siguiendo esa línea las innovaciones tecnológicas se han dejado sentir en aula. Los modelos pedagógicos hablan de la introducción y manipulación de herramientas digitales, como potencializadores del aprendizaje. En un primer momento, la integración de tecnología al aula se dio como cambio técnico sin transformación pedagógica sólida. Sin embargo, dio pie a dos vertientes, tecnología de la información y tecnología de diseño, esta última se utiliza para resolver inconvenientes cotidianos.

Siendo así, el modelo educativo b-Learning nace desde el contexto empresarial como un modelo que permite entrenar o capacitar usuarios sin incrementar costos. Tiene sus antecedentes en 1973 cuando surge Plato, comunidad virtual que por su nombre en inglés hace referencia a Platón.



*David Woolley was a 17-year old University of Illinois student working on the design team for PLATO, a new computer-based learning platform. He noticed how difficult it was for people in the PLATO development community to track bugs. So he created PLATO Notes, a way to tag and track software bug reports more systematically. That same year, Doug Brown, another member, developed a chat facility for PLATO to provide a new way of having informal, peer-to-peer.* (Wegner, 2009 en Kindle capítulo 2 párrafo 1).

La comunidad Plato desarrolló límites entre las fronteras del hardware y las redes. Quienes las adaptaron y comenzaron a desarrollar comunidades virtuales a través de mensajes o notas de correos (Wegner, 2009 en Kindle capítulo 2 párrafo 6). Ya a principios de la década de los 90 surge la Web 1.0 y con ella la posibilidad de difundir información de manera estática, sin espacios para la comunicación entre usuarios, básicamente funcionaban como repositorios.

Durante la primera década del siglo XXI los avances de la Web 2.0 ofrecen mayor diversificación de los canales de comunicación como mails, blogs, chats, etc., y con el auge de la Web 2.0 también están los cursos en línea a través de plataformas educativas como Moodle y Blackboard; sin embargo, en México aún continúan desaprovechándose. Aunque desde 1978, México reconoce la demanda de espacios de educación a distancia y por ello crea el Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos

Que la creciente demanda de servicios educativos no puede ser atendida exclusivamente por medio de la modalidad escolar del sistema educativo nacional; Que en tal virtud se han establecido, desde hace varios años instituciones educativas de carácter público-privado que imparten en la modalidad extraescolar; que en beneficio de la sociedad, es preciso adoptar las medidas que contribuyan a garantizar la calidad y el desarrollo organizado de los servicios educativos que prestan dichas instituciones (Solana F. , 1978).

Hoy se sabe que estas modalidades alternas llegaron a la academia y que en un inicio su incorporación al sistema escolarizado se hizo casi por intuición. Sin embargo, poco a poco

el concepto ha ido madurando, de forma tal que el modelo b-Learning puede ser entendido como una modalidad mixta o híbrida.

Existe diversidad conceptual sobre b-Learning, no obstante, cualquier concepto relacionado a b-Learning, pretende que el estudiante produzca conocimiento y no solo lo distribuya en diferentes canales e invita al docente a repensar la práctica educativa en cuanto a la transformación de la información como objeto de investigación. Ello sin duda acarrea cambios en los procesos cognitivos y educativos cercanos, entendiendo que la tecnología permite perfeccionar la calidad en los procesos de aprendizaje más allá de la enseñanza. En ese sentido se valora el rol del docente como mentor, pues el estudiante aprenderá a gestionar información y a producir conocimiento de manera creativa e interesante. Algunos conceptos relacionados al b-Learning son: aprendizaje híbrido, aprendizaje apoyado en tecnología educativa, aprendizaje flexible, semipresencial. Cual sea el concepto aplicado, el eje de ejecución es el mismo que el estudiante sea capaz de gestionar su propio conocimiento. Ello no siempre es visto como buenos ojos, incluso puede que, la auto gestión del conocimiento en contexto tradicionalistas y autoritario deslegitime la educación en plataformas digitales.

El auge de este tipo de metodologías activas son el resultado de fenómenos educativos que responden de maneras alternas a la enseñanza tradicionalista. En México, hasta el 2017 la modalidad no escolarizada o mixta, de acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Nivel Superior (ANUIES) presentaba una matrícula baja si se compara con el sistema presencial, aunque esta matrícula es mayor en las instituciones particulares que las públicas; mientras que la matrícula escolarizada es mayor en las públicas que en las instituciones particulares.

Tabla 2.6

*Sistema no escolarizado vs escolarizado, en relación a matrícula de estudiantes*

Matrícula de la modalidad no escolarizada		Matrícula de la modalidad escolarizada	
sostenimiento público:	sostenimiento particular:	sostenimiento público:	sostenimiento particular:
6,766 Técnico Superior	978 Técnico Superior	167,477 Técnico Superior	4,074 Técnico Superior
No hay datos	No hay datos	80,478 Licenciatura en Educación Normal	13,763 Licenciatura en Educación Normal
261,273 Licenciatura Universitaria y Tecnológica	303,315 Licenciatura Universitaria y Tecnológica	2,288,191 Licenciatura Universitaria y Tecnológica	969,824 Licenciatura Universitaria y Tecnológica
1,750 Especialidad	4,768 Especialidad	30,930 Especialidad	17,817 Especialidad
17,946 Maestría	62,018 Maestría	65,702 Maestría	93,730 Maestría
748 Doctorado	8,007 Doctorado	23,202 Doctorado	7,491 Doctorado
<b>Total: 288,483</b>	<b>Total: 379,086</b>	<b>Total: 2,655,980</b>	<b>Total: 1,106,699</b>
<b>Total, de la matrícula no escolarizada: 667,569</b>		<b>Total, de la matrícula escolarizada: 3,762,679</b>	

Fuente: Elaboración con información del Anuario Estadístico de la ANUIES (2018).

Esto invita a pensar en el uso de redes, la percepción de los actores sobre el modelo en línea y el modelo instruccional a nivel tanto pedagógico como técnico que plantea el esquema para la elaboración de modelos instruccionales.

Analizando lo anterior, entendemos que aplicar TIC implica entender ambientes digitales e incorporar bases psicopedagógicas, para ello se requiere de una continua formación profesional docente, donde el profesor se desarrolla como estratega. En ese sentido Wegner (2009) destaca que las actividades de educación y sensibilización son importantes porque los procesos de diseño evolutivo dependen de participantes altamente informados y educados. De acuerdo a Vygotsky (1931) en Carrillo et al (2010) es necesario identificar la Zona de Desarrollo Próximo, dominar el campo de la ciencia a enseñar y la articulación de experiencias que diseñamos para el estudiante.

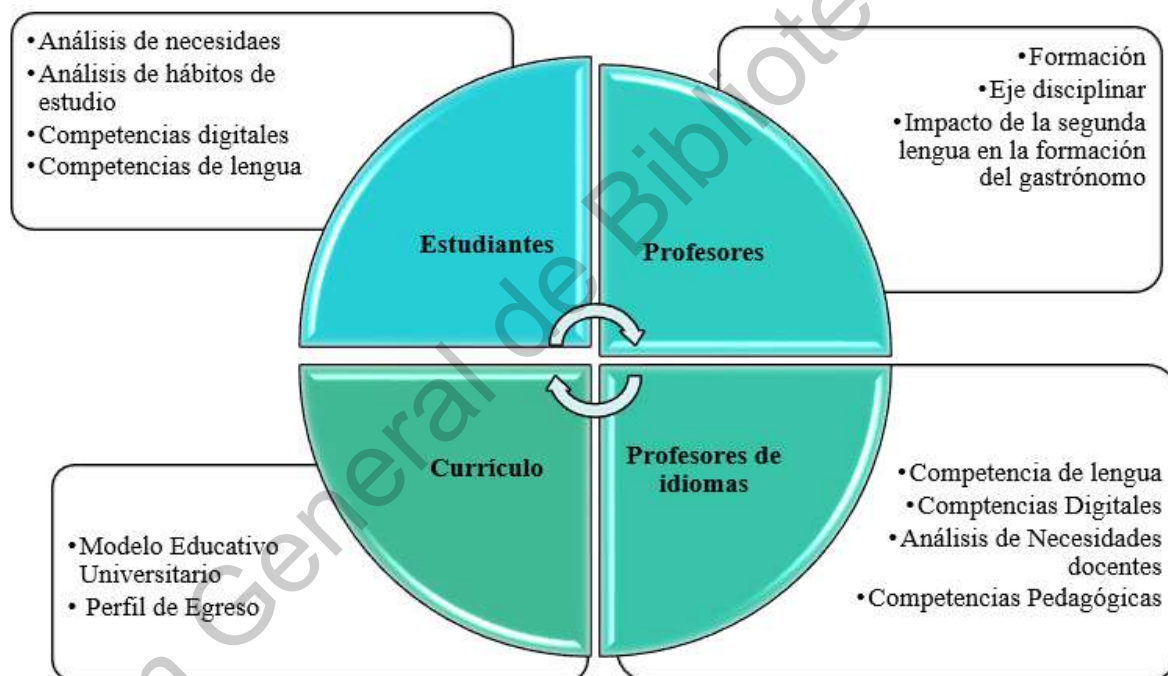
Por tanto, el b-Learning, requiere de una ejecución anticipada y reflexionada en cuanto a elaboración de contenidos y articulación de secuencias. Prensky (2013) argumenta

que “la queja número uno de los estudiantes de hoy es que muchos de sus profesores simplemente hablan, hablan y hablan. Y desafortunadamente, la respuesta de los alumnos es casi siempre desconectar”.

A continuación, se presenta un diagrama con los componentes necesarios a abarcar de acuerdo al perfil de ingreso y perfil de egreso que señala el Modelo Educativo de la UAQ y el propio PE de la Licenciatura en Gastronomía.

Figura 2.7

*Componentes a investigar*



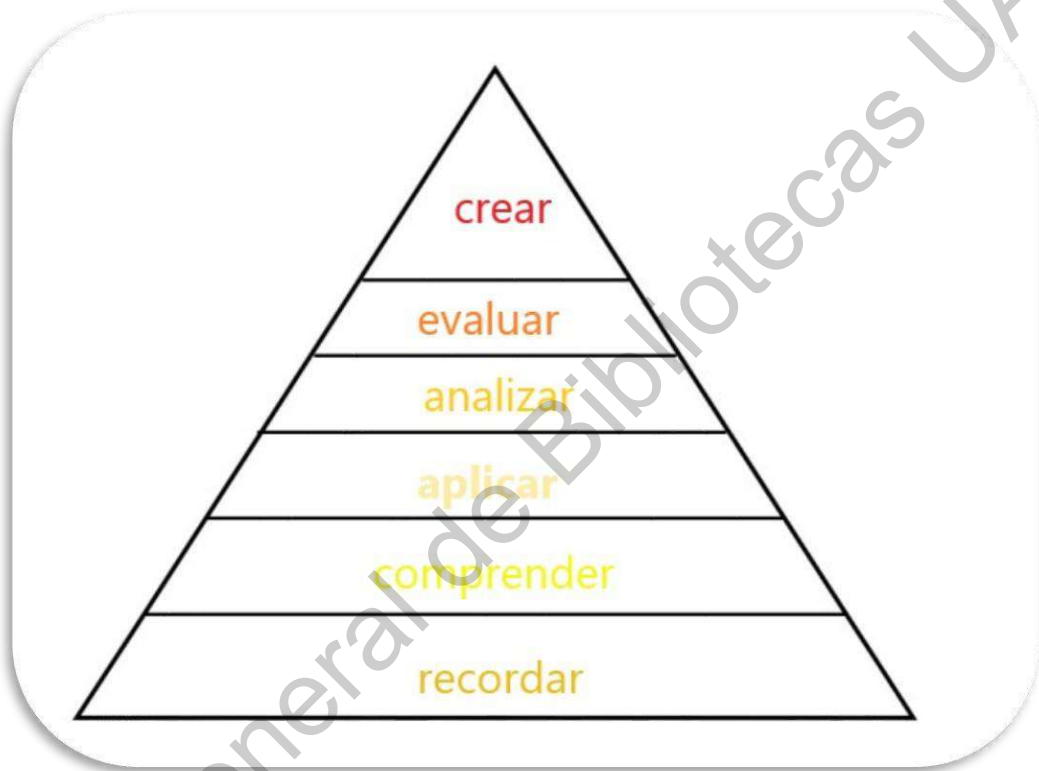
Fuente: Plan de estudios en Gastronomía de la Universidad Autónoma de Querétaro, (2018) y Modelo Educativo Universitario, Universidad Autónoma de Querétaro, (2017)

Como se puede observar para la correcta implementación de b-Learning es necesario considerar los cuadrantes nombrados, y ubicarlos dentro de los ejes que procuraran la construcción del conocimiento en línea, ya sea por descubrimiento para la comprensión o por diseño. Estos ejes de acuerdo con Gibbons Henrie y Bunderson en Picciano (Picciano, 2017) responden a las preguntas qué, por qué y cómo. Cuestionamientos cuyas respuestas nos

permiten elegir el mejor modelo de b-Learning para el diseño instruccional. Dicho modelo deberá responder a las competencias máximas categorías de Bloom.

Figura 2.8

*Taxonomía de Bloom*



Fuente: Universidad Icesi, (2018). Con información de Eduteka, Tecnologías de Información y Comunicación para la Enseñanza Básica y Media

## **2.5 Características del AICLE e internacionalización académica**

La internacionalización académica permite mantenernos actualizados impulsando el desarrollo de conocimiento de frontera e innovando. México padece de una internacionalización pobre académicamente hablando de acuerdo con los últimos estudios sobre la internacionalización en educación superior “México, en el tema de la movilidad estudiantil internacional, es reconocido como un país con poca recepción de estudiantes de

otros países” (Aupetit, 2017). Varios estudios como el Economist Intelligence Unit, Neely International Testing Service, coinciden en que la clave para que México logre posicionarse a la cabeza en materia académica y económica es el manejo de la lengua extranjera, en este caso del inglés. Una de las razones por las cuales el país recibe pocos estudiantes, es porque en las IES (instituciones de educación superior) los planes y programas de trabajo se encuentran en español, lo que dificulta su comprensión.

Se han realizado esfuerzos importantes a nivel gobierno para que el aprendizaje de la lengua extranjera, en este caso del inglés sea una realidad. En el 2011 la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011a) estableció, mediante acuerdo la obligación de enseñar inglés desde el último año de precolar hasta el último grado de secundaria. No obstante, sin evaluación constante es imposible dar seguimiento al desarrollo de competencias. Al ingresar a la universidad el problema es heredado, situación que ha impactado en la internacionalización del país, por ello es que

Un número creciente de IES inserta, en sus requisitos de titulación o de reclutamiento, que los estudiantes y los académicos dominen el inglés. Las apuestas que subyacen a esa exigencia son la mayor atracción de estudiantes internacionales entrantes, la diversificación de los destinos de movilidad internacional de los estudiantes salientes, fuera de las áreas lingüístico-culturales hispanófono (Aupetit, 2017, pág. 90).

De acuerdo a Aupetit (op. cit.) en el contexto mexicano, AICLE es en buena medida la metodología de enseñanza idónea para impulsar la internacionalización en el estudiante, pero también lo es para recibir estudiantes extranjeros ya que los contenidos de las materias podrían ser un atractivo para los estudiantes de otros países o al menos es el primer paso a la internacionalización de los programas educativos.

Para la OCDE, en México las instituciones carecen de programas con orientación internacional.

La internacionalización del currículo es poco frecuente, lo que restringe todavía más las oportunidades para desarrollar competencias transversales relacionadas

(p. ej., idiomas y comunicación intercultural) para aquellos estudiantes que no pueden permitirse económicamente estudiar en el extranjero (OECD, 2019).

El dominio de una lengua extranjera, en este caso inglés, es elemento clave para la internacionalización de los programas de estudio. AICLE como metodología de enseñanza ha sido clave para países como Colombia, Argentina, y algunos casos aislados en México en la internacionalización de los planes y programas de estudios. En España se ha sacado ventaja de programas AICLE en educación superior, tanto en pre grado como en posgrados, trabajando en colegiado y respaldando a los docentes en la construcción, ejecución y evaluación de los programas.

De acuerdo a Coyle (1999) para la correcta ejecución de programas AICLE, el profesor debe estar consciente de su actuar en el aula, así como adaptar el nivel lingüístico a los estudiantes, situación que requiere de disciplina en la planificación de clase ya que debe integrar de manera inductiva, elementos lingüísticos dentro del área.

AICLE como lo expresan sus siglas, se refiere al Aprendizaje Integrado por Contenido de Lengua Extranjera, en América Latina comienza a tener auge ya en el nivel superior, tanto en universidades públicas como privadas, cuyos programas académicos buscan la internacionalización. AICLE permite trabajar contenidos e inducir el aprendizaje gramatical. La metodología permite trabajar hacia dos objetivos: a) hacia el aprendizaje de la lengua, y b) hacia el contenido. Por tanto, el perfil del docente es mucho más específico, no sólo debe conocer y demostrarse experto en el área disciplinar sino también en el uso del lenguaje que debe ser cercano al nativo.

Por otro lado, en la implementación de la metodología ha surgido la pregunta sobre el nivel de competencia lingüística que guarda el estudiante en un ambiente como AICLE. En ese sentido, los resultados comparados con el aprendizaje del inglés como lengua extranjera señalan un avance mucho mayor en cuanto a la posesión de la lengua. *“The CLIL participants also achieve a higher type/token ratio in their production, which suggests more lexical richness than their non-CLIL counterpart”* (Ruiz Zarobe, 2008, pág. 70). Algunos de los beneficios de AICLE radican en la motivación del estudio sobre la lengua, ya que se

contextualiza la enseñanza y en ese sentido, cualquier docente resulta profesor de lengua, al menos del lenguaje perteneciente a su disciplina.

A continuación, se muestran los cuatro elementos que Coyle (op. cit.) propone para el diseño de ACLE, entendiendo que el diseño del programa parte desde el área de gastronomía de la UAQ.

Figura 2.9

*Las 4 C de Coyle*



Fuente: CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press Coyle, Hood & Marsh (2009).

Esto se aplica en los módulos que se proponen para la enseñanza del idioma. Cuando planeamos, estamos colocando sobre la mesa las líneas que han de guiar la enseñanza en el aula y ello impactará en el desarrollo de competencias flexibles y académicas, en tanto el estudiante se encuentre en contacto con situaciones similares a las que podrá tener en el ambiente profesional futuro. Para el universitario y sobre todo para la academia, este enfoque funciona tanto para recibir estudiantes en el aula, para certificar programas mediante agencias internacionales y para los académicos pues en definitiva permite reclamar el lugar del mundo.



En ese sentido CLIL o AICLE permite generar políticas educativas sobre la instrucción de la lengua, atendiendo a los programas específicos. Aunado a la ola digital, AICLE permite la integración curricular, la emancipación de las culturas locales, potencializadas por las tecnologías de la comunicación. A continuación, se presentan las bases del diseño para el presente proyecto, respondiendo a la metodología AICLE o CLIL.

Tabla 2.7

*Ejemplo AICLE Módulo 1*

Cultura	Cognición	Comunicación	Contenido
Inocuidad Alimentaria	Reconoce y aplica los conceptos básicos de higiene e inocuidad.	Enuncian los procesos en los que se pueden contaminar los alimentos. Expresa hechos presentes y pasados. Enuncia las cualidades que tienen los alimentos utilizando descriptores.	
Historia de la cultura gastronómica	Comprende la organización de las sociedades entorno a los alimentos.	Explica la configuración de las sociedades entorno a los alimentos. Abarca y expresa eventos en presente, pasado simple y continuo. Realiza y responde preguntas sobre lo aprendido en clase.	
México prehispánico y su cocina	Evoca y distingue el origen de los alimentos, identifica los utensilios y sus funciones.	Es capaz de dar direcciones e instrucciones sobre el uso de los instrumentos. Utiliza de manera adecuada las preposiciones, descriptores.	
Tipos de servicio	Métodos y técnicas para complacer al comensal.	Identifica las características de un buen servicio de acuerdo al tipo de restaurante y evento. Es capaz de enunciar características, datos, de describir acciones.	

Fuente: Programa Educativo de Gastronomía (2017) temas selectos para el programa de inglés para la industria del servicio gastronómico.

Tabla 2.8

*Ejemplo AICLE Módulo 2*

<b>Cultura</b>	<b>Cognición</b>	<b>Comunicación</b>	<b>Contenido</b>
Química de Alimentos	Reconocer la composición química en los alimentos. Encontrar patrones de reacción química en los alimentos. Identificar enzimas, proteínas, lípidos, vitaminas en los alimentos.	Elabora descripciones orales y escritas sobre los alimentos y su composición. Utiliza indicativos y pregunta y verifica datos en tiempos presente, pasado y futuro simple, compuesto y continuo.	
Turismo y Gastronomía	Identificar los procesos sociales y culturales que componen el turismo, con énfasis en el sistema y la estructura del mismo.	Utiliza adjetivos gentilicios para descripción de lugares, así como usos de preposiciones simples. Es capaz de brindar información geográfica.	
Cocina Mestiza	Relacionar procesos históricos con la creación de panes tales como gaznate, puchas, marquezotas, pan de pulque entre otros.	El estudiante elabora textos cortos sobre la historia de la cocina mestiza. Utiliza adjetivos y adverbios para la descripción de eventos.	
Servicio y atención a comensales	Relatar las técnicas de servicio en cuanto a la distribución y número de comensales. Representar los tipos de servicio americano, bufete, francés, etc.	Realiza proyecciones a futuro y suposiciones simples. Utiliza condicionales de primer orden. Comunica de manera oral y escrita información para la organización de eventos.	

Fuente: Programa Educativo de Gastronomía (2017), temas selectos para el programa de inglés para la industria del servicio gastronómico.

Tabla 2.9

*Ejemplo AICLE Módulo 3*

<b>Cultura</b>	<b>Cognición</b>	<b>Comunicación</b>	<b>Contenido</b>
Nutrición Humana	Analizar los alimentos y su función en el cuerpo humano. Debatirá las consecuencias del exceso o falta de consumo de ciertos alimentos.	Comprende con detalle la información obtenida de manera auditiva o escrita. Expresa de manera organizada datos sencillos con una opinión propia. Emplea frases idiomáticas sencillas, expresiones de frecuencia y acciones continuas.	

Cocina Regional	Clasificar los usos y costumbres culinarias de nuestro país de acuerdo a la zona geográfica en cuanto al tipo de alimentos de la región.	Compara costumbre y hace uso de adjetivos y adverbios. Puede dar información al momento de las acciones recientemente acontecidas. Utiliza condicionales de 1er y 2do orden. Da cuenta de la composición cultural del país.
Tipos de Menú	Identificar los diferentes tipos de menú, el contexto en que se utilizan y diseñar un modelo a elegir.	Es capaz de retener y repetir información como instrucciones o relato de hechos. Diseña, crea y escribe diferentes tipos de menú, utilizando adjetivos, adverbios y superlativos.
Panadería Europea	Describir los tipos de masas, su historia y conocer la elaboraciones de panadería representativa de cada época.	Relata eventos dando énfasis a los acontecimientos más allá de los actores, utiliza voz pasiva. Enuncia datos, costumbres, hábitos, deseos propios y ajenos, de manera escrita y oral.

Fuente: Programa Educativo de Gastronomía (2017), temas selectos para el programa de inglés para la industria del servicio gastronómico.

Tabla 2.10

*Ejemplo AICLE Módulo 4*

Cultura	Cognición	Comunicación	Contenido
Antropología de la Alimentación	Reconocer las diferentes dietas de acuerdo a los estilos de vida de algunas culturas y su religión.	Enuncia datos, costumbres, hábitos, deseos propios y ajenos, de manera escrita y oral. Utiliza frases idiomáticas relacionadas a la cultura y gastronomía	
Cocina Europea	Identificar la ubicación geográfica de los alimentos y sus cocinas, abordadas a través del tiempo.	Puede hablar de eventos que comenzaron en el pasado y que aún permanecen. Describe las características geográficas y de los alimentos.	
Bases de la Repostería	Comprenderá el papel de la repostería en la historia. Conoce la identidad detrás de cada confitería. De manera práctica, podrá explicar la elaboración de dulces tradicionales.	Es capaz de relatar hechos presentes, pasados, futuros y aquellos que tienen relación con el pasado pero que un permanece vigente su impacto en el presente. Describe mediante adjetivos y adverbios la repostería y la composición de confitería tradicional mexicana.	
Enfoques Interdisciplinarios de las Cocinas Regionales	Nombra, analiza y describe los elemento culturales y procesos históricos en la elaboración de alimentos desde el siglo XIX al siglo XXI.	Expresa modales en relación a, habilidades, posibilidades, necesidades u otras condiciones. Capaz de exponer eventos, tomar postura y argumentar de manera oral y escrita. Comprende textos de divulgación cotidiana.	

Fuente: Programa Educativo de Gastronomía (2017), temas selectos para el programa de inglés para la industria del servicio gastronómico.

### 2.5.1 Desarrollo de diseño pedagógico y AICLE en b-Learning.

El concepto b-Learning o aprendizaje híbrido surge diez años después del modelo AICLE. La tecnología y las metodologías emergentes en enseñanza de lengua extranjera siempre han compartido espacios históricos. Desde el método tradicional enfocado en la gramática-traducción, el modelo audiolingual en EUA como influencia de la posguerra y las herramientas de radio-repetición, el uso de grabadoras, los laboratorios audio linguales, aquellos basados en material visual comunicativo, las proyecciones de acetatos, hasta llegar a lo que hoy en día se conoce como b-Learning.

b-Learning como ya se ha hecho mención, desprende una serie de ventajas innegables sobre todo en el desarrollo de competencias lingüísticas, ahora bien, sumar AICLE a esta metodología es una apuesta fuerte por potencializar el proceso de aprendizaje. En este caso como en muchos otros, la mezcla de estas dos corrientes surge por una necesidad demandada desde esferas globales por materiales que reflejen contextos auténticos. Para los estudiantes universitarios cuyo estudio de grado no es la lengua extranjera, resulta difícil comprender el idioma desde su área de interés. Como consecuencia del primer síntoma de una necesidad no atendida, es que los profesores interesados en el desarrollo real del estudiante terminan por generar recursos pedagógicos que sean útiles en el contexto del estudiante. En ambos casos, AICLE y b-Learning optan por priorizar la habilidad sobre el escrutinio de la competencia, sabemos que AICLE rompe con el esquema de enseñanza estructurado a partir de aprendices situados con el mismo nivel de competencia, lo mismo sucede con las habilidades en el uso de TIC, sin embargo Dooly y otros sostienen que *“New technological tools can help promote a learning environment that not only accommodates to, but makes use of learners’ differences”* (Dooly, 2010, pág. 7). Cuando estas situaciones se conjuntan de manera recurrente, es importante presentar atención a la implementación de estrategias didácticas, tanto en aula como fuera de ella.

El desarrollo profesional docente demanda del profesor universitario un constante diálogo y reflexión sobre la actuación profesional. No es secreto que el perfil del docente en

educación superior carezca de formación pedagógica y se centre en habilidades de carácter teórico. En este caso, la formación del docente en gastronomía se centra en el quehacer del gastrónomo, del químico en alimentos, del antropólogo, del mercadólogo, en conjunto todos van puliendo al egresado. Dichas características, lejos de representar una desventaja, nutren de manera especial la formación del estudiante, al potencializar la construcción de conocimiento en espacios mediados por la tecnología habilita al estudiante a mantener de manera constante un aprendizaje. El reto que presenta la mezcla de AICLE y b-Learning es la estructura en materia de pilares que sostendrán la articulación de ambas.

Para poder integrar estos dos elementos es importante considerar todas las alternativas, considerando saberes ilegítimos y aspectos que generan identidad de grupo, es decir tienen espacio elementos que rodean el contexto del estudiante, como la participación que tienen en ambientes que impulsan la generación de comunidades de aprendizaje, ahora mediadas por la tecnología. El docente, entonces, deberá cumplir en su perfil el papel de antropólogo del aula, tomar en cuenta la organización social de la comunidad, incluyendo los factores que permean el interés del estudiante.

Para el presente proyecto el docente de lengua, deberá demostrar un perfil tripartito. Por un lado, contar con una formación multidisciplinar, por otro demostrar la pro-eficiencia avalada y certificada de lengua, oscilando entre un B2 y un C1, además de contar con cursos y diplomados referentes al área TIC en pedagogía. Sin embargo, principalmente el proyecto requiere certeza de quienes lo ejecutan, por ello con la finalidad de articular b-Learning bajo un modelo pedagógico tanto en línea y en aula presencial tomado como base AICLE, para ello recurrimos a la metodología Investigación acción, ya que arroja elementos de información sutiles que pueden ser decisivos al momento de ejecutar una estrategia de intervención para la innovación del que hacer educativo.

### **3. Fundamentación teórica**

#### **3.1 Introducción**

Para la construcción del marco referencial debe quedar en claro que la investigación parte del modelo teórico-metodológico, nombrado como investigación-acción y que por tanto se trabaja por áreas y en momentos específicos, por lo que el marco de referencia cuenta con una estructura compleja. La finalidad de este apartado es dar cuenta del tema de aprendizaje híbrido, enseñanza de la lengua extranjera y procesos de enseñanza-aprendizaje, desde campos teóricos-prácticos que puedan permear el ejercicio del proyecto. En ese sentido se entiende que se “requiere de un análisis hermenéutico y crítico de su objeto de estudio para la transformación de su significado, de manera que le permita superar la visión de técnica de análisis del conocimiento investigado” (Patiño, 2016, pág. 166).

Para el caso del presente trabajo se tomaron en cuenta como referentes tres áreas: el fenómeno del turismo visto desde la gastronomía mexicana, teniendo como eje la innovación educativa, entendida como el resultado de un proceso acumulativo de sucesivos cambios, ya que lo nuevo se transforma y se define en relación con lo anterior (UNESCO, 2016); el diseño de modelos educativos basados en el b-Learning y la enseñanza de la lengua inglesa. El tener también un marco teórico que busque dar respuestas sobre las principales problemáticas identificadas y las experiencias de otras Instituciones de Educación Superior evaluadas por el CONAET o algún otro organismo evaluador.

#### **3.2 Herramientas TIC, aplicaciones y desarrollo de competencias y destrezas**

La selección de herramientas TIC en el aula y fuera de ella responden a diferentes corrientes pedagógicas, sin embargo, la intención con la que se incorporan requiere de estudios previos, si es que se quiere actuar de manera profesional.

Para el presente caso, se tomó la metodología de Marzano & Kendall (2001, pág. 15) debido a que incluye y clasifica las competencias descritas por Bloom, propuestas desde la

década de los 50. La aportación que realiza es la clasificación de las áreas del aprendizaje, así como la clasificación cognitiva, desde el campo psicomotor, mental e informativo.

Actualmente podemos encontrar aplicaciones tecnológicas con perfiles educativos, algunas de ellas se describen a continuación, con la intención de aplicarlas desde la corriente pedagógica sin olvidar que al menos para este caso, toda actividad debe ser pensada colocando al centro al estudiante. Cabe señalar que el profesor deberá mostrar cimientos sólidos en materia de pedagogía, el uso de tecnología puede evidenciar las destrezas de planeación, ejecución y evaluación. La tecnología por sí sola no innova, no trasciende en la formación del estudiante. No es función de este trabajo describir cada una de las dimensiones que debe guardar el docente con la intención de aplicar TIC al aula, por lo que sólo se hace mención de ellas: “Dimensión técnica; Conocimiento de las tecnologías; Dimensión didáctica metodológica: Uso didáctico; Dimensión profesional y de gestión; Dimensión actitudinal y sociocultural” (Junta de Castilla y León, año de publicación, 2016, p. 2).

El cuadro presenta en el lado derecho las categorías descritas por niveles, seguida de la columna de herramientas también conocidas como APP por su abreviatura en inglés, que quiere decir aplicación diseñada para un propósito particular en específico. El uso correcto de estas herramientas permite crear comunidades de aprendizaje y crea identidad de grupo.

Tabla 3.1

*Herramientas clasificadas de acuerdo a las categorías y corrientes pedagógicas*

Categorías	Herramientas	¿Para qué sirve?	De acuerdo a Marzano qué nivel cognitivo comprende	Corriente pedagógica
<b>Adquisición e integración del conocimiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cmap Tools</li> <li>• Time line</li> <li>• Dipity</li> <li>• Infographic</li> <li>• Genially</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son conocidos como organizadores gráficos, puesto que organizan semánticamente la información</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de Comprensión y Análisis</li> <li>• El estudiante esclarece, comprende, o interpreta información en base a conocimiento previo</li> </ul>	Cognitivista
<b>Actitudes y percepciones positivas acerca del aprendizaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kahoot</li> <li>• Quizz Maker</li> <li>• Google Forms</li> <li>• Trivinet</li> <li>• Edmodo</li> <li>• Flipquizz</li> <li>• Go Noodle</li> <li>• Mentimeter</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son pruebas de conocimientos teóricos Sirven para nombrar, recordar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de recuperación de conocimiento</li> <li>• El estudiante recuerda y reconoce información e ideas además de principios aproximadamente en la misma forma en que los aprendió</li> </ul>	Conductismo
<b>Extender y refinar el conocimiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Google Stadistics</li> <li>• Código QR</li> <li>• Webquest</li> <li>• Drive</li> <li>• Kaleidoscope</li> <li>• Google Maps</li> <li>• Wallame</li> <li>• Google World Earth</li> <li>• Padlet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para recopilar información e investigar puede trabajarse en quipo o en pares. Permite ordenar conocimiento y clasificar conceptos.</li> <li>• Puede relacionar datos, comparar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de Análisis y Aplicación</li> <li>• Extender y refinar el conocimiento.</li> <li>• El estudiante añade nuevas distinciones y hace nuevas conexiones; analiza lo que ha aprendido con mayor profundidad.</li> </ul>	Cognitivismo



<p><b>Usar el conocimiento significativamente</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• YouTube</li> <li>• Evernote</li> <li>• Paquetería Office</li> <li>• Scribd</li> <li>• ISSU</li> <li>• Redes sociales</li> <li>• Pixton</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permite la comunicación creativa Usar el conocimiento de manera significativa</li> <li>• El estudiante selecciona, transfiere, y utiliza datos y principios para completar una tarea o solucionar un problema.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de Meta cognición</li> <li>• Crear otras nuevas ideas; generalizar a partir de datos suministrados; relacionar conocimiento de áreas persas; predecir conclusiones derivadas</li> </ul>	<p>Constructivismo</p>
<p><b>Hábitos mentales productivos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pear Deck</li> <li>• Slides Factory</li> <li>• Padlet</li> <li>• YouTube (video demostrativo)</li> <li>• PPT (Jeopardy)</li> <li>• Kammi</li> <li>• Prodigy</li> <li>• Trello</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomenta el aprendizaje colaborativo y permite indagar en paralelo con los compañeros dentro de clase</li> <li>• El estudiante genera, integra y combina ideas en un producto, plan o propuesta nuevos para él o ella.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de aplicación</li> <li>• Usar el conocimiento significativamente</li> </ul>	

Fuente: Herramientas identificadas en red clasificadas de acuerdo a Marzano & Kendall (2001)

b-Learning guarda características que dan cobijo al desarrollo de estas competencias, sobre todo en lo que a enseñanza de lenguas se refiere, a continuación, se presenta un cuadro con las distintas modalidades de b-Learning y sus características para que posteriormente se elija el tipo de diseño instruccional más viable al proyecto. Con la intención de tomar elementos de los modelos propuestos para la creación de una instrucción que fomente la construcción de conocimiento es que se presenta el siguiente cuadro, con la advertencia de que los autores que proponen modelos para el aprendizaje híbrido no han encontrado modelos basados en teorías de aprendizaje. A pesar del desarrollo del b-Learning y la integración de nuevos diferentes dispositivos tecnológicos móviles para facilitar la interconexión, sigue sin haber un cuerpo teórico que aporte orientación a docentes o administradores sobre cómo

organizar el b-Learning de manera efectiva para la mejora de los resultados de aprendizaje (Salinas Ibáñez, de Benito Crosetti, Pérez Garcías, & Gisbert Cervera, 2018, pág. 199)

El siguiente recuadro muestra el tipo de modelo, las características principales y el autor, con la intención de tener un referente para el diseño del presente proyecto.

Tabla 3.2

*Modelos de b-Learning*

<b>Modelo de b-Learning</b>	<b>Características</b>	<b>Autor</b>
4 tipologías de acuerdo con los niveles de implementación de b-Learning	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A nivel de actividad. combina elementos presenciales con elementos basados en la comunicación mediada por ordenador.</li> <li>2. A nivel de curso. combina actividades presenciales con actividades en el aula virtual, la organización temporal de estos bloques del curso puede presentarse superpuesta en el tiempo o secuenciada.</li> <li>3. A nivel de programa formativo. parte del programa se realiza en línea, por ejemplo, la parte inicial y final del programa o combinando la actividad en línea con actividades de prácticas u ofreciendo itinerarios en línea para alumnos con escasa prespecialidad.</li> <li>4. A nivel institucional. Disponer de un modelo institucional b-Learning, en algunas universidades, consiste solo en aplicar una reducción al horario presencial, en organizar un periodo del plan de estudios, un semestre, en línea; ofrecer itinerarios en línea.</li> </ol>	Graham, 2006
De rotación	<p>Rotación de clase o de sitio. El alumno rota por una serie de actividades dentro de la clase, una de las cuales es aprendizaje online. Rotación de laboratorio. En la rotación se incluye laboratorio para el aprendizaje online y la clase para otro tipo de actividades. Aula invertida. Aquí la rotación se da entre prácticas o proyectos guiados por el profesor cara-a-cara (durante el horario escolar) y el acceso a los contenidos y recursos del tema distribuidos online (predominantemente desde el hogar) fuera del horario escolar. Rotación individual. El profesor organiza el programa de trabajo. No todos los alumnos pasan por cada uno de los sitios o cada modalidad.</p>	Horn y Staker Graham, Henrie, C., y Gibbons, 2014
Flexibles	<p>El aprendizaje en línea es el eje principal del proceso de formación, de este depende el aprendizaje presencial.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo a la carta. Los estudiantes tienen el curso online con profesor remoto y al mismo tiempo continúan teniendo experiencias en el campus presencial. Pueden tomar los cursos en línea, ya sea en el campus presencial o fuera de él. Se trata de experiencias curso a curso.</li> <li>• Modelo virtual enriquecido. El estudiante distribuye su tiempo entre asistir al campus presencial y el aprendizaje remoto</li> </ul>	Salinas, Darder y de Benito, 2015

	utilizando la distribución de contenido y actividades online. Generalmente son programas online que proporcionan experiencias en el campus presencial.	
Modelo b-Learning de tres fases de aprendizaje de Roberts	Ciclo de aprendizaje marcado por tres etapas, compuestos por componentes presenciales y por componentes en línea. Conceptualización. Enfocado al desarrollo cognitivo centrado en el concepto y sus relaciones. Los componentes presenciales incluyen notas de clase y material de estudio. Los componentes en línea comprenden presentaciones, videos y lecturas en línea. Construcción. Relacionado con la teoría constructivista, en ese sentido se planean las actividades. Los componentes presenciales comprenden actividades mediadas por la tecnología. Los componentes en línea cuentan con material interactivo y tareas simuladas. Diálogo. Relacionado en la teoría del aprendizaje situado y la socialización de conceptos. En clase presencial, las presentaciones, exposiciones, síntesis y discusiones forman parte de los componentes en aula presencial. En línea, los componentes que se consideran son: participación en foros, creación de materiales digitales.	Roberts, 2003, al igual que Wenger y Ferguson, 2006

Fuente: Adaptado de Astudillo (2016), Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de Repositorio Digital. Coordinación de la Universidad Abierta y a Distancia

Una vez nombrados los modelos que hasta hoy se conocen sobre b-Learning, es necesario realizar una revisión a las corrientes pedagógicas y las competencias que desarrolla en el estudiante, de forma que al término de la revisión se analice el mejor modelo instruccional para el presente proyecto.

### 3.3 Teorías del aprendizaje para modelos instruccionales

Cualquier espacio dedicado a los procesos de enseñanza y aprendizaje requiere de conocimiento teórico para el diseño instruccional. La tecnología educativa sin sustento pedagógico definido puede caer fácilmente en la pérdida de objetivos. La red es amplia y sus recursos innumerables, sin embargo, no dejan de apuntar a la autonomía del estudiante como gestor de su propio conocimiento. Aun cuando las TIC fomentan la autogestión, el docente que no tenga clara la metodología o metodologías de enseñanza a emplear, estará condenando a sus estudiantes a replicar sin producir. Area (2018) menciona dos enfoques pedagógicos, la pedagogía expositiva y la pedagogía activa ambos enfoques permeables en modelos educativos

El grado de estructuración y flexibilidad de un entorno formativo virtual vendrá dado por dos factores: el planteamiento o modelo didáctico de dicho entorno (existen un continuum de estrategias didácticas que van desde un planteamiento expositivo de la información hasta otras de descubrimiento libre); y por el tipo de herramientas digitales utilizadas (existe un amplio abanico de posibilidades de plataformas Sistema de Gestión de Aprendizaje, de recursos online abiertos o de aplicaciones en el ciberespacio que permiten crear aulas o entornos específicamente de naturaleza formativa) (Area Moreira, 2018, pág. 14).

Con la finalidad de sostener secuencias en sistemas híbridos se abordan las corrientes de aprendizaje y sus características. En un primer momento surge el Conductismo, que abre la puerta al estudio del comportamiento, como conducta desarrollada por procesos de estímulo-respuesta. Skinner y Pavlov fueron sus principales exponentes, analizaron las reacciones a determinados estímulos en animales y de ahí viene la crítica pedagógica a esta corriente, ya que los animales carecen de raciocinio, por tanto, el estudio aplicado en humanos tendría que dar resultados distintos. Aun así, la educación toma del Conductismo el patrón recompensa-castigo. No debemos perder de vista que Skinner y Pavlov pertenecían al campo de la Fisiología y la Neurociencia, al igual que Thorndike quien, utilizando la caja problema observaba cómo el condicionamiento operaba en la toma de decisiones.

Thorndike sostenía que las acciones o inhibiciones estaban determinados y “apelaba a cuestiones neurofisiológicas para explicar este tipo de conducta” (Sordo, 2017, pág. 2). Con investigaciones, el Conductismo comenzó a enfocarse a la relación entre organismos y objetos de estímulo. La siguiente tabla ayuda a comprender las aportaciones principales a partir de las cuales se pueden diseñar o integrar actividades.

Tabla 3.3

*Representantes del Conductismo y sus aportaciones*

Representante	Aportación	Actividad	Obra principal
Watson	La conducta es explicada por las relaciones entre estímulo-respuesta tomando como prueba los reflejos condicionados	Mecanizaciones. repeticiones y reproducciones.  Control de conducta Control de fichas y sistema de puntos	La Psicología tal como la ve un conductista
Kantor	Señala las limitaciones del conductismo y propone un marco teórico para que la psicología sea considerada ciencia. Propone el interconductismo y el método de observación directa en oposición a las doctrinas del alma y a las suposiciones mentalistas.		<i>Principles of Psychology</i>
Ribes	Propone el estudio de interacciones a través del análisis experimental. Estudia la lengua y su uso como medio interaccionista. Cuestiona el aprendizaje por estímulos.		Skinner y la psicología: lo que hizo, lo que no hizo y lo que nos corresponde hacer.
Skinner	Enuncia la existencia de lo material y lo mental y la relación entre ambos. Declara la formación de patrones conductuales al mismo estímulo. Se opone a llamar “error” a un estímulo que no consiga el reflejo esperado. Pone especial atención en el uso de la lengua para referirse al mundo interno.		La Conducta de los Organismos
Pavlov	La conducta puede ser modificada a partir del cambio de estímulo. Se apoyó en estudios realizados sobre la corteza cerebral.		Los reflejos condicionados e inhibición

Fuente: Clasificación de acuerdo con información de: Pellón, R. (2013).

Gracias a estos estudios el Conductismo logró abonar para considerar a la Psicología como ciencia “pues las actividades del organismo quedaban sujetas a un estudio organizado y crítico, con intentos incesantes de los hombres de ciencia para acercarse a los acontecimientos originales” (Sordo, 2017, pág. 3). Bajo esta mirada, la conducta puede ser moldeada a través del premio y castigo, en ese sentido las instrucciones deben ser dadas de manera puntual, sin prestación a confusiones, ya que en la medida de su obediencia se valora el cambio de conducta.

Finalmente, cabe mencionar que el Conductismo funciona en ciertas dinámicas educativas y praxis docente. Por ahora mencionaremos que, en la actualidad, varios programas educativos en línea apuestan por la metodología conductista para que el usuario aprenda, por ejemplo, una segunda lengua.

### **3.3.1 Constructivismo y Cognitivismo en relación con el conocimiento.**

Posterior al Conductismo surge el Cognitivismo o también llamado Psicología Instruccional o del procesamiento de la información, que aplicada a la educación dio explicación a la construcción del conocimiento y no a procesos de conducta. Lo imperante es el proceso y ordenamiento de la información. Sitúa al aprendizaje como un proceso que permite reacomodar la información existente al momento de incorporar nueva. El Cognitivismo impacta fuertemente en la práctica educativa, comienza a analizarse y proponerse modelos de Enseñanza-Aprendizaje con metas y objetivos definidos a partir de habilidades sociales o motoras deseadas en el estudiante.

Del cognitivismo se desprende el constructivismo que sostiene que el conocimiento surge de la interacción entre sujeto-objeto, sus principales exponentes fueron Ausubel, Vygotsky y Piaget, quienes sostenían que el aprendizaje es social y que en él intervienen conocimientos previos para la solución de conflictos en una nueva experiencia. Posterior a ellos Ausubel enuncia que el conocimiento puede darse cuando el aprendizaje es significativo. “El alumno aprende un contenido cualquiera cuando es capaz de atribuirle un significado” (Romero, 2009, pág. 2). Es por ello por lo que el trabajo por proyectos de manera interdisciplinar toma especial importancia en este paradigma, ya que estimula el saber, tomando en cuenta para la evaluación la incorporación de conocimientos.

El cognitivismo apuesta fuertemente a que el ser humano aprende en todo momento, por lo que de manera constante modifica las estructuras mentales en cuanto nueva información es procesada “La psicología cognitiva y la neuropsicología han defendido por siempre que la característica de la naturaleza humana es su raciocinio. El cerebro está diseñado para adquirir y procesar todo lo que le rodea, después e incluso antes de nacer” (Gutiérrez, 2018, pág. 5).

En esa tesitura se explica que la competencia máxima en la naturaleza humana es el uso de la información de manera creativa y constructivista. Una forma de vivir el Constructivismo de manera digital es mediante la creación de comunidades digitales que fomenten la participación por medio del manejo de foros, wikis o redes, con el propósito de crear comunidades de aprendizaje en línea, donde el docente funja como administrador de contenido.

A continuación, se muestra una tabla con los teóricos y sus propuestas más representativas dentro del Constructivismo. Es necesario puntualizar que el constructivismo y el cognitivismo se encuentran fuertemente entrelazados, el cognitivismo acciona al constructivismo ya que solo a partir de la consciencia del ser como estado el ser humano puede construir conocimiento. El constructivismo retoma los saberes situados desde lo cognitivo, por ello no es de sorprenderse que ambas teorías sugieran casi a la par.

Tabla 3.4

*Autores del Cognitivismo y Constructivismo*

Autor	Actividad	Aportación
Ausubel	Elaboración de estrategias. Resolución de casos de estudio. Creación de mapas. Solución de problemas	Propone el concepto de aprendizaje significativo, así como la teoría verbal significativo “diseñar para la acción docente lo que llama “organizadores previos”, una especie de puentes cognitivos o anclajes, a partir de los cuales los alumnos puedan establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos” (Tünnermann Bernheim, 2011 pág 24).
Anderson		Teorías de esquemas las cuales postulan que el conocimiento previo es un factor decisivo en la realización de nuevos aprendizajes (Chadwick, 2001, pág. 114).
Richard Meyer		Propone al teoría del aprendizaje multimedia en la que el docente toma la tarea de diseñador educativo para “crear entornos en los que el alumno este expuesto a una gran cantidad de información, como en el caso de los libros de texto, las lecciones magistrales y los programas informáticos multimedia” (Mayer, 2000, pág. 168).
John Dewey		Señala el pragmatismo como base del aprendizaje, es decir a partir de experiencias que integran continuidad e interacción, tomando en cuenta que: “las experiencias no tienen valor por sí mismas, ni son un agregado de sensaciones o ideas simples sino que adquieren valor (diferencial) para las personas debido a que se conforman por un actuar de los individuos” (Ruiz G., 2013, pág. 108).
Coll		Coll sugiere que el currículo debe tomar en cuenta la relación entre el estado de desarrollo operatorio y los conocimientos para establecer una diferencia en lo que el alumno es capaz de aprender solo y lo que es capaz de aprender con el concurso de otras personas (Chadwick, 2001, pág. 115).

Fuente: Mayer (2000), Chadwick (2001) y Tünnermann Bernheim, (2011)

En educación formal presencial, surgieron escuelas cimentadas en el Cognitivismo, sobre todo bajo los estudios e influencia de sus predecesores Vygotsky y Piaget. Después vendrían Bruner, Glaser, De Vega y Norman a analizar los sistemas cognitivos. Dentro del campo de la educación los programas de estudio y el diseño de secuencias, se partía de las habilidades de los niños desarrolladas por edades. El modelo cognitivista da cuenta del “procesamiento de información; memoria, pensamiento, aprendizaje, solución de problemas, representaciones mentales (imágenes, proposicionales), formas de organización del conocimiento (planes, estrategias, esquemas)” (Hernández Rojas & Díaz Barriga Arceo, 2007, pág. 9) y todo ello fue incorporado al aula.

La inclusión de computadoras en las escuelas y la enseñanza de una segunda lengua inició debido al impacto del Cognitivismo, que a su vez fue influenciado por el contexto de posguerra que se vivía. Las investigaciones de esta corriente comenzaron a abonar al campo de la educación y al estudio de la construcción del conocimiento. Hernández Rojas y Díaz Barriga Arceo (1998, pág. 2) al respecto anuncian que “Podemos decir que dichos trabajos devinieron de tres campos, que se consideran los antecedentes inmediatos de este paradigma, a saber: la lingüística, la teoría de la información y la ciencia de los ordenadores”.

Al observar las características que forman el proceso cognitivo-constructivista, hacemos consiente que la secuencia didáctica que elaboramos tendría que ir intencionada al aprendizaje activo, desde el cual el estudiante se involucra en la resolución de conflictos. Implementar las TIC al aula se puede responder a esta corriente puesto que le facilita al estudiante hacer uso de herramientas, ampliar su información con el fin de crear y diseñar para proponer soluciones. En el contexto educativo comienza a reconocerse como actor fundamental de la educación el aprendizaje mediado por la tecnología y ello implica reconocerse partícipe de todo el proceso educativo, de ahí que la figura del docente guarde ciertas características como estrategia de la enseñanza, organizador de secuencias didácticas y funcionar como promotor del aprendizaje activo, donde el estudiante es quien toma el papel protagónico, promoviendo el aprendizaje, se torna significativo a través del descubrimiento de respuestas para alcanzar estados metacognitivos.



La inclusión de tecnología en el aula ha tomado por sorpresa a algunos y evidenciado las carencias pedagógicas en relación a las prácticas educativas. Pareciera que estamos dentro de un paradigma holístico, pero pocas veces se percibe dentro del aula una praxis elaborada con una intención secuencial. En ese sentido, antes de ejecutar, se debe revisar el rol de acción que tendrán profesores, estudiante y diseñar evaluaciones en conjunto, que permitan al docente mejorar la construcción de secuencias, elección de materiales y ejecución de resultados. Del mismo modo, el estudiante deberá conocer lo que se espera de él y qué puntos puede mejorar, en la medida en que el estudiante participe de la construcción de su conocimiento, podrá responsabilizarse de su propio aprendizaje.

Tabla 3.5

*Elementos del proceso Enseñanza-Aprendizaje desde el enfoque Cognitivista-Constructivista*

Profesor	Estudiante	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve el aprendizaje significativo.</li> <li>• Experto en diseñar estrategias instruccionales, capaz de utilizar mapas, pre interrogantes y organizadores.</li> <li>• Permite al estudiante experimentar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquiere un aprendizaje significativo a través de:</li> <li>• Elaboración de mapas, cuestionarios, productos.</li> <li>• El objetivo es aprender a aprender y a pensar.</li> <li>• El estudiante debe demostrar habilidades y estrategias que le permitan aplicar conocimientos, como procesadores activos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación cualitativa a través de entrevistas y reportajes.</li> <li>• Uno de los objetivos es promover en el estudiante.</li> <li>• La evaluación debe ser constante y durante el proceso no sólo cuando ésta haya concluido.</li> </ul>

Fuente: Rénes, P. (2018). Planteamiento de los estilos de enseñanza desde un enfoque cognitivo-constructivista. *Tendencias Pedagógicas*, 47-67.

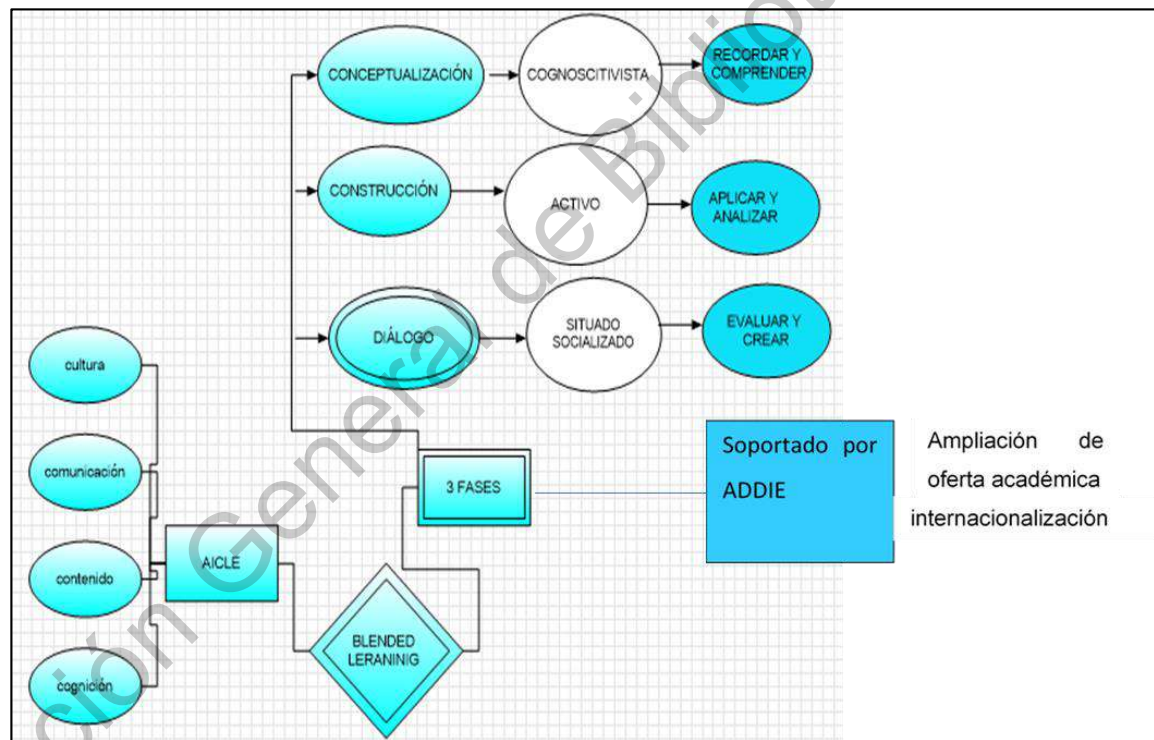
El diseño que se propone para el presente proyecto gira en torno a la integración de tres elementos, b-Learning, AICLE y gastronomía. La innovación se encuentra en la integración de estos desde una propuesta pedagógica activa. Si bien ya existen algunos softwares educativos, estos tienen su base en el condicionamiento, por ejemplo, cuando la dinámica sugiere presionar la respuesta correcta con dos opciones y al equivocarse surge, sin explicación alguna, la misma pregunta, lo que obliga al usuario a elegir la opción correcta,

no por reflexión, si no por condicionamiento. Presentan una especie de baterías de trabajo sustentadas en la lógica tradicionalista de prueba y error, sin reflexión cognitiva. Ello, muestra que quienes se dedican al diseño de tecnología educativa, deberán acompañarse de un experto en pedagogía o didáctica de la materia.

Para dar respuesta a la perspectiva en la que el proyecto pretende basarse se propone el siguiente esquema, posteriormente se explica que elemento recupera de cada corriente y que modelo de b-Learning se implementará

Figura 3.1

*Componentes para b-Learning y gastronomía mediante AICLE*



Fuente: Coyle, Hood & Marsh (2010)

En el esquema podemos observar cómo se enlazan los elementos que darán soporte al diseño instruccional, parte de los componentes de AICLE que se incluyen en b-Learning siguiendo el modelo de los tres componentes pues estos, desarrollan las competencias agrupadas por Bloom, desde lo sencillo a lo complejo. Más adelante se detallan algunos

modelos instruccionales para el armado final de las secuencias tanto presenciales, como virtuales.

En caso de funcionar el modelo en plataforma digital mixta, podría tener espacio en los programas abiertos y a distancia, al menos en cuanto al componente cultural. Estos programas abiertos o MOOC, nacen a inicios de este siglo, por sus siglas en inglés, y se refiere a cursos masivos abiertos en línea. La mayoría de estos cursos son gratuitos y nacen con la intención de fomentar el conocimiento a cualquiera que esté interesado en el tema que oferten. No obstante, una de las limitantes para que en el presente proyecto naciera bajo el esquema MOOC es que, éste debería ser abierto, entendiendo por ello

...que el curso debía estar abierto a todo el mundo (abierto a estudiantes de fuera de la universidad que organizaba el curso) y no debía exigir unos requisitos previos como la posesión de una titulación o la realización de unos estudios previos. Es decir, debía tener una ‘inscripción abierta (Pernías Peco & Luján Mora, 2014, pág. 269).

De ahí que sea poco posible por ahora atender las necesidades específicas de los estudiantes, además, la enseñanza sería totalmente auto gestionable y sin posibilidad de créditos. No obstante, cabe aclarar que, de funcionar de manera cerrada y exclusiva, este diseño se podría impartir a miles de usuarios de todo el mundo, sin un certificado formal a menos que haya un pago de por medio. Por lo pronto el alcance está focalizado en la UAQ atendiendo a las necesidades específicas de los estudiantes de la Licenciatura en Gastronomía.

Antes de dar paso al siguiente apartado, es importante recordar que los cambios sociales impactan en el aula y ello es señal de salud académica. La innovación educativa no puede entenderse sin la reestructuración de programas o planes educativos. Si bien, implementar esta metodología no tiene como objetivo transformar los planes educativos de momento, sabemos que de ejecutarse adecuadamente, quedará asentada y demandada desde la propia facultad la metodología b-Learning.

No se trata solo de trasladar la práctica docente a plataformas virtuales y con ello dar por sentado que hemos realizado un buen trabajo, se trata de expresar los recursos digitales para incorporar de manera intencionada y con un fin específico tareas y actividades que propicien una experiencia educativa al usuario. Considerando lo anterior, se espera que una vez focalizadas las características que abarcan las corrientes señaladas, estas se tomen en cuenta para la elaboración de currículo, planes, programas de estudio y fichas didácticas. Todas ellas tendrán que responder y ser coherentes entre ellas con el tipo de profesionista o ciudadano que queremos formar. Si bien el trabajo de investigación se dirige a la implementación de un sistema instruccional y no a la intervención curricular, es cierto que en un futuro la práctica podrá modificar los planes y programas desde su renovación curricular, misma que sucede cada 5 años, de acuerdo a instancias como CONAET. Una característica para la apropiación de un proceso de innovación es que participen quienes se encuentran desarrollando la praxis educativa “también se demuestra, como antes se ha mencionado, que, para cristalizar la innovación, se requieren cambios en creencias y actitudes, transformación de prácticas sociales y educativas, pues no basta sólo con la adquisición de habilidades o técnicas didácticas” (Díaz Barriga, 2010, pág. 46). En esa línea, se entiende que es el docente quien tiene el derecho y obligación de atender las necesidades de la academia, la sociedad, el estudiante y la materia en aras de deslizar la línea del conocimiento. Para ello la guía del coordinador y dirección es relevante desde la construcción de secuencias didácticas hasta la evaluación.

### **3.3.2 Secuencias de diseño.**

La articulación de saberes en el diseño instruccional con una propuesta pedagógica, solo es ejecutable en tanto sea colegiada. Sabemos que hay una resistencia fuerte por parte de docentes universitarios de trabajar como se ha hecho desde el nacimiento de la universidad, con clases magistrales y en aula cerrada. No obstante, en el caso de la UAQ, el Modelo Educativo Universitario promueve el aprendizaje centrado en el estudiante, lo que implica dotar al docente con habilidades para el diseño de estrategias didácticas que fortalezcan la relación entre contenidos disciplinares y formativos.

Si bien es cierto que el ser humano nace listo para aprender, también lo es que no nacemos listos para enseñar y es por ello que consultamos fuentes, adoptamos y adaptamos modelos de aprendizaje, estrategias y secuencias, para que la enseñanza pueda potenciar la competencia del estudiante. La educación superior no puede quedar al margen de la ola de modelos y metodologías aplicadas a procesos de enseñanza aprendizaje. En relación a las explicaciones, la universidad ha realizado el compromiso de mantenerse actualizada y someter sus programas de estudio ante instancias certificadoras cada cinco años. Sin embargo, este ejercicio demanda de analizar contextos actuales y futuros. El quehacer del docente en aula tendrá que ir modificándose de acuerdo a las necesidades futuras, considerando el modelo educativo, el contexto y tiempo al momento de planear la secuencia didáctica de clase. El diseño didáctico y su ejecución, son evidencia de la innovación o bien de la repetición de antiguos esquemas que parecen en algunos casos descontextualizados y atemporales.

Teniendo en cuenta que el contexto es el marco de toda actividad didáctica, las actividades que sean articuladas deben dar luz a soluciones, respondiendo qué se hace y cómo se hace para construir conocimientos de manera participativa. Así se da respuesta a determinadas problemáticas. Dichas problemáticas a resolver tenderán a presentarse de forma contante “Una secuencia didáctica se puede hacer para toda la asignatura o módulo o para cada una de sus partes componentes. Sólo se sugiere que no se elabore para una única clase” (Tobón, Pimienta & García, 2010, pág. 64).

Las secuencias didácticas que se diseñan a partir del contenido de las materias y permiten exponer al alumno al contexto real del uso de la lengua inglesa. Estas dinámicas pueden modificarse cada año, pues sabemos que el aprendizaje no es estático y sus procesos tampoco. Se buscaba que la implementación del PE de manera semipresencial permitiera que el alumno dedicara un espacio de su tiempo al uso de la lengua en ambientes auto gestionables.

En el Programa Sectorial, dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2018 apartado 2.6, se señala que la educación superior debía aprovechar las Tecnologías de la Información y la

Comunicación (TIC) para el fortalecimiento de la educación media superior y superior, entre otras políticas que buscaban fortalecer el proceso Enseñanza-Aprendizaje (E-A).

En ese sentido el presente proyecto busca dar respuesta a las necesidades del estudiante y abona a la construcción de ambientes de aprendizaje que invitan al alumno a hacer uso de las TIC mediante la gamificación, el uso de blogs y la producción de material digital para la difusión de contenido gastronómico. La licenciatura en gastronomía tiene la particularidad de estar adscrita a la Facultad de Filosofía, por lo que el trabajo interdisciplinario se ve reflejado en el contenido curricular y diseño instruccional de los cuatro módulos propuestos. De igual manera, las TIC y su contenido se desarrollaron en trabajo colegiado.

Parte de la riqueza del producto a presentar versa en adaptar espacios virtuales diseñados con conciencia didáctico-pedagógica que permiten solucionar problemas de espacio físico se reflejará en la reducción de gastos operativos, además de permitir flexibilizar e internacionalizar los planes de estudio.

La finalidad es permitir al estudiante desarrollar competencias lingüísticas y digitales dentro de una estructura flexible, Coll lo explica de la siguiente manera: “son los contextos de uso, y en el marco de estos contextos y la finalidad que se persigue con la incorporación de las TIC, los que determinan su capacidad para transformar la enseñanza y mejorar el aprendizaje” (Coll, 2008, pág. 1)

El soporte tecno-pedagógico es parte de la capacitación y competencias que desarrolla el docente. Toda vez que el trabajo se desarrolló en colegiado, como parte de la intervención de desarrollo De esta manera, resulta atractiva la propuesta de estudiar cocina mexicana en una lengua extranjera a través de una plataforma digital en un modelo b-Learning, ya que al tiempo que se desarrollan habilidades digitales, se posibilita al alumno afinar las destrezas lingüísticas.

La UAQ, desde hace más de una década, se ha preocupado por el desarrollo y aplicación de sistemas afines a la Educación a Distancia (EaD) y al uso de modelos basados en el uso de las TIC, por tanto, ha iniciado con programas en modalidades e-Learning y b-

Learning; sin embargo, cada Facultad diseña su propio camino en lo que se refiere a educación mediante una plataforma educativa y el uso de TIC.

En particular, en la Facultad de Filosofía se han realizado diversos esfuerzos por utilizar plataformas virtuales, ya que se tienen registros del 2009 en el área de Educación Continua, desde donde se han impartido cursos de capacitación docente sobre el uso de plataformas digitales, en específico de MOODLE.

Pero, si bien dentro de los programas de las materias se enuncian algunas unidades planeadas utilizando TIC, en los PE no está considerada ninguna modalidad no convencional (b-Learning, e-Learning o Flipped Learning). Sin embargo, el actual código de ética establece que la universidad propiciará el trabajo colegiado: comunicación entre las áreas académicas y administrativas que coadyuvan en la relación entre profesores, cuerpos académicos, personal directivo y administrativo para la formulación e implementación de programas, proyectos y acciones para el cumplimiento de la Misión y logro de la Visión 2025 de la Universidad Autónoma de Querétaro. Uso de las tecnologías de la información y comunicación: sustentar innovaciones educativas ya que son de gran utilidad en los procesos educativos.

Cabe señalar que para que la UAQ logre certificar la calidad de sus PE en el desarrollo de comunidades de aprendizaje y su impacto, se tendrá que ver reflejada en la formación de los alumnos, así como en la formación continua del docente. Por lo que la formación de profesionistas con habilidades globales es imperante, en razón de ello es que la certificación de una segunda lengua de acuerdo con los estándares del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) es primordial para desarrollar en el alumno competencias sobre la lengua extranjera, ya que se otorga el derecho a tener voz en el mundo y al desarrollar sus habilidades en el uso de TIC, así el alumno será capaz de hacerse presente en la aldea gastronómica digital internacional.

### **3.4 Investigación-Acción e Innovación Educativa**

Los antecedentes de los que surge el presente proyecto, tienen sus bases en Investigación-Acción (I-A), ya que, a partir de la praxis en aula, los cambios comienzan a impactar en la estructura en contexto, tanto vertical como horizontal. Dichos cambios, permitieron en un primero momento, asentar las bases para el cambio curricular a AICLE mediante 4 acciones: Observar, accionar, evaluar y reflexionar. Ahora es momento de introducir b-Learning apoyados en I-A puesto que como en ocasiones anteriores se espera que I-A guie las acciones a resultados en contextos situados incidiendo directamente en los cambios y sus efectos, llevando a mejorar la experiencia para todos los involucrados. Cabe mencionar, que, para la Universidad Autónoma de Querétaro, la propuesta b-Learning desde el modelo AICLE es sin duda una acción innovadora que marca precedente para las demás áreas.

I-A surge dentro del campo de investigación cualitativa por el sociólogo Lewin en 1946, a finales de la segunda guerra mundial. Esta metodología permite legitimar de manera consensuada las acciones que se llevan en el aula, la innovación y su intervención es realizada desde quienes accionan. Por tanto, responde a un modelo humanístico social y no positivista, en ese sentido, la responsabilidad, además de ser compartida es auténtica toda vez que surge de quienes participan en ella.

Dentro del campo educativo y pedagógico se han realizado avances significativos gracias a las intervenciones en los diferentes niveles del sector académico y son varios los investigadores que han utilizado esta metodología para intervenir en diversas áreas con el fin de innovar prácticas en propuesta de modelos.

El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener... La investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director (Elliot, 2004, pág. 5)



En el caso de Latinoamérica podemos nombrar a Orlando Fals Borda y Paulo Freire, así como a Bernardo Restrepo, quienes quizá sean los que más han influenciado en el campo educativo. Y desde la I-A Pedagógica aplicada a la transformación docente se puede intervenir en el proceso Enseñanza-Aprendizaje.

Por lo anterior es que la presente investigación se llevó a cabo en un lapso de tres años; sin embargo, la I-A puede sujetarse a distintos ciclos, pues su fin es la transformación social. Podemos aplicar I-A Pedagógica desde el aula en contextos en donde se presenta el problema. De acuerdo a Restrepo (2014) el perfil del investigador debe atender a la sistematización de la búsqueda de la información; es por ello que la I-A parte de la recopilación de datos y la clasificación de los mismos por hipótesis, objetivos y conceptos. En ese sentido Restrepo (op. Cit.) nos dice que

Toda teoría aspira al reconocimiento universal y a constituir un campo intelectual propio del maestro, en el cual él se identifique. En este último sentido, la pedagogía es un saber teórico que aspira a orientar la práctica pedagógica de los docentes y de todos los interesados en la educación como práctica y que va acumulando principios y generalizaciones.

De lo anterior se entiende que esta información deberá ser sometida a crítica y análisis para de ahí partir a diseñar hipótesis y ejecutar planes que permitan abonar al área del conocimiento. De esta forma, el sujeto como investigador es parte del objeto de estudio, en tanto que interviene en el proceso.

Dentro del contexto educativo algunas instituciones como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Cultura (UNESCO) señalan que una de las competencias del docente es precisamente la investigación de su propio ejercicio. En razón a ello es que la IA funciona a partir del fenómeno que está siendo estudiado.

Además, la literatura especializada ha demostrado que la incorporación de la Tecnología Educativa en los procesos presenciales de aprendizaje reporta varias ventajas para las Instituciones Educativas (Micheli & Armendáriz, 20011; Rama, 2008; Vásquez & Findikoglu, 2011). Así como el uso de herramientas virtuales que permiten que el proceso

Enseñanza-Aprendizaje involucre al estudiante en ambientes que le permiten experimentar y combinar aprendizajes de tipo teórico y práctico situado, por mencionar algunos.

Dentro del desarrollo del proyecto se profundizó sobre las ventajas de cada uno de los campos que interviene el uso de TIC y la I-A permitió trabajar desde el contexto real, partiendo de un diagnóstico, que en este caso, se aplicó a tres áreas: docente, alumnado y metodología de enseñanza. Aplicar la I-A permitió trabajar en conjunto y realizar intervención desde varios frentes a un solo punto.

En América Latina esta metodología ha tenido auge sobre todo desde Brasil con Paulo Freire, quien ha contribuido a empoderar la praxis docente. Aquí habrá que hacer una diferencia entre práctica y praxis, entendiendo como praxis la transformación de una práctica que crea la realidad y entendiendo como práctica una actividad dinámica y reflexiva. De acuerdo con (Arriarán-Cuéllar, 2014) la praxis es una forma de superar la enajenación mediante la creación de otra realidad. Esto significa concebirla como actividad orientada al cambio social. Lo anterior permite cuestionar el currículo, pues da oportunidad a discutir el qué y cómo se investiga la práctica docente, responsabilizando al docente de la elección de secuencias, metodología y cambios pertinentes para la docencia. El docente es por tanto investigador de su propio actuar dentro del aula que funciona como laboratorio, el campo del actuar del docente se inserta en la transformación de la práctica para que responda a las necesidades latentes, nombradas y atendidas.

A través de ello se construye el saber pedagógico, la I-A permite recuperar teorías, ponerlas en práctica y descubrir las teorías implícitas. A su vez la I-A permite localizar la estructura de la práctica pedagógica del docente, compartir saberes, profundizar sobre ellos y relacionar hechos. Si bien la función de la investigación permite deslizar la línea del conocimiento, la IA no sólo logra dar a luz algunos saberes, logra intervenir y busca transformar la realidad cognitiva, que para el presente es necesario en función del objetivo: alcanzar las competencias lingüísticas de la lengua inglesa.

El docente a cargo de la investigación dentro de aula debe tener un perfil crítico-analítico de su propia práctica, el hábito por la escritura y lectura de manera constante y

reflexiva, permitiendo que el aprendizaje sea activo y de orden horizontal en cuanto a la toma de decisiones.

### **3.4.1 La I-A como medio para la innovación de la práctica docente.**

El proyecto, surge como continuación de una primera espiral en I-A. Entendiendo por I-A el diseño de una estrategia para el cambio de una realidad, donde la I-A tiene características innovadoras en tanto surge del contexto para el contexto. Algunos autores como Serrano y Nieto Martín (2009) sostienen que:

La investigación-acción es una metodología de investigación educativa orientada a la mejora de la práctica de la educación, y que tiene como objetivo básico y esencial la decisión y el cambio, orientados en una doble perspectiva: por una parte, la obtención de mejores resultados y rendimientos; por otra, facilitar el perfeccionamiento de las personas y de los grupos con los que trabajan (Serrano & Nieto Martín, 2009, pág. 177).

Considerada metodología o estrategia, el hecho es que a partir de los resultados que arrojó la aplicación del examen muestra estandarizado de acuerdo con lineamientos internacionales, se modificó la enseñanza de aprendizaje de L2 como lengua extranjera a AICLE como aprendizaje integrado de lengua extranjera. Para ello se trabajó de manera interdisciplinaria con los profesores del eje básico, entre ellos, chefs de pastelería, cocina mestiza, cocina prehispánica, administración, marketing, química, por nombrar algunos, para la elección de contenido que permitiera desmenuzar el vocabulario y las reglas gramaticales aplicadas de manera inductiva. De lo anterior se observaron avances en el uso del idioma a nivel cognitivo, sin embargo, aún hay estudiantes que no logran demostrar el nivel que exigen la certificadoras. Continuamos trabajando con I-A y ahora, en este bucle, visto desde un enfoque cualitativo y analizando datos, sabemos que los estudiantes han demandado el acceso a un aula virtual que les permita disponer de clases en línea, desde un enfoque socio-crítico que habilite construir en conjunto, ya que su objetivo se sustenta en generar una reflexión que dé lugar a un cambio de acción. El objeto del paradigma socio-crítico permite

cuestionarnos el cómo ejecutamos los actos transformadores, en se sentido busca que la investigación se lleve a la praxis, desde lo innovador y dialectico.

El proyecto es innovador puesto que es punta de lanza para otros programas en línea, que incorporan Aprendizaje Integrado por Contenidos de Lengua Extranjera en ambientes virtuales con metodología mixta. Dentro de la universidad existen algunos cursos virtuales, pero pocos diseñados con una perspectiva interdisciplinaria y con sustento pedagógico. El proyecto es dialectico porque los profesores de las diferentes disciplinas abonan en la construcción del programa. De igual manera, resulta analítico ya que cada fase se evalúa para su perfeccionamiento.

### **3.4.2 I-A e innovación en el desarrollo de programas b-Learning.**

La educación superior ha ido modificándose paulatinamente, los cambios en educación suceden a otro ritmo, sin embargo, la sociedad no puede esperar a que la universidad reacomode sus intereses, sus tiempos, la sociedad está urgida de dinamismo y esto mismo demanda de las escuelas.

El desarrollo del proyecto se sitúa desde la reflexión para la intervención, situado en el paradigma sociocrítico que invita a la participación por parte de los actores involucrados. La I-A se construye pensando en las acciones ejercidas con un propósito mediante una intención dirigida. Si bien la estructura de I-A es de carácter emergente, ello no niega procesos de innovación a través de la resolución de conflictos.

En el contexto pedagógico, dentro del nivel superior, la praxis es dinámica y está sujeta a estándares de calidad fuertemente vinculados al sector empresarial. La I-A se construye pensando en las acciones ejercidas con un propósito mediante una intención dirigida.

En ese sentido la I-A permite actuar de manera transversal articulando los procesos de enseñanza de manera heurística y continua en el adecuar, diseñar o incorporar elementos con un sostén pedagógico. Es común encontrar resistencia en la comunidad académica al introducir elementos que son nuevos; sin embargo, la I-A ha demostrado que la inclusión de

la comunidad en el desarrollo de la intervención promueve la colaboración y facilita la ejecución del plan, de ahí que “La investigación-acción interpreta ‘lo que ocurre’ desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director” (Elliot, La investigación-acción en educación, 2004, pág. 25).

La definición de I-A varía de un autor a otro, no obstante, el desarrollo de las fases es por lo regular de trazo cíclico. Para Kemmis (en Latorre, 2005, pág. 11) la I-A es “Una forma de indagación auto reflexiva realizada por quienes participan en las situaciones sociales que mejora: prácticas sociales o educativas; comprensión sobre sí mismas; y las instituciones en que estas prácticas se realizan”, ya desde entonces Kemmis situaba a la I-A desde un enfoque sociocrítico, colaborativo, que además de solucionar el problema permitía cohesionar a la comunidad mediante la participación activa. Casi una década después Lomax (en Latorre, 2005, pág. 24) señalaba que dentro de la metodología I-A se generan teorías de práctica, lo que desata la discusión ya antes mencionada y que desde este trabajo concordamos, toda vez que la solución de problemas permite construir conocimiento, siguiendo a Leitch “*Theory is generated and validated through the examination of practice by the practitioner rather than being independently applied*” (Leitch & Christopher, 2000, pág. 184). I-A trata de emancipar saberes mediante la práctica de manera que dicha actividad emerja desde la base y no sea una línea establecida desde la cúpula.

A continuación, se presenta una tabla sobre el concepto de investigación acción con la intención de presentar la comprensión del concepto desde sus inicios.

Tabla 3.6

*Algunas definiciones sobre I-A*

Autor	Definición
Amado & Vansina, 2018	Investigación Acción a menudo conduce a repensar prácticas familiares, marcos conceptuales y valores que pueden haber pasado a formar parte de la propia identidad personal , o incluso de la identidad de su instituto u organización
Colmenares E. & Piñero M., 2012	La investigación-acción participativa o investigación-acción es una metodología que presenta unas características particulares que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; entre ellas podemos señalar la manera como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan.
Martínez, M., 2009	El método de la investigación-acción tan modesto en sus apariencias, esconde e implica una nueva visión de hombre y de la ciencia, más que un proceso con diferentes técnicas.
Elliot, John, 2004	El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener.
Carr y Kemmis, 1983	Un conjunto de actividades dirigidas hacia el desarrollo curricular, la promoción, y perfeccionamiento profesional, mejora de programas escolares, desarrollo de sistemas de planificación y política educativa.

Fuente: Carr & Kemmis (2004), Elliot (2004), Colmenares & Piñero (2012), Martínez (2009) y Amado & Vansina (2018).

De los conceptos anteriores podemos referir que coinciden en el proceso de mejora e intervención por lo que concluimos que la I-A busca de manera constante innova y busca una mejora más que dar solución a un problema, la meta es mejorar procesos de manera colaborativa, práctica, en este caso educativo. En razón de ello es que el conocimiento construido y compartido dibuja las espirales como fases de un proceso reflexivo. Las fases que forman la metodología I-A permiten ir articulando las acciones transversales. En la siguiente Figura se aprecia el camino que recorre el investigador en la presente investigación, deslizándose desde la educación tradicional al modelo b-Learning. Logrando la transformación de la práctica educativa con un sustento pedagógico. Cada paso guarda una serie de sub pasos que permiten delimitar el proyecto.

Figura 3.2

*Espiral de I-A*

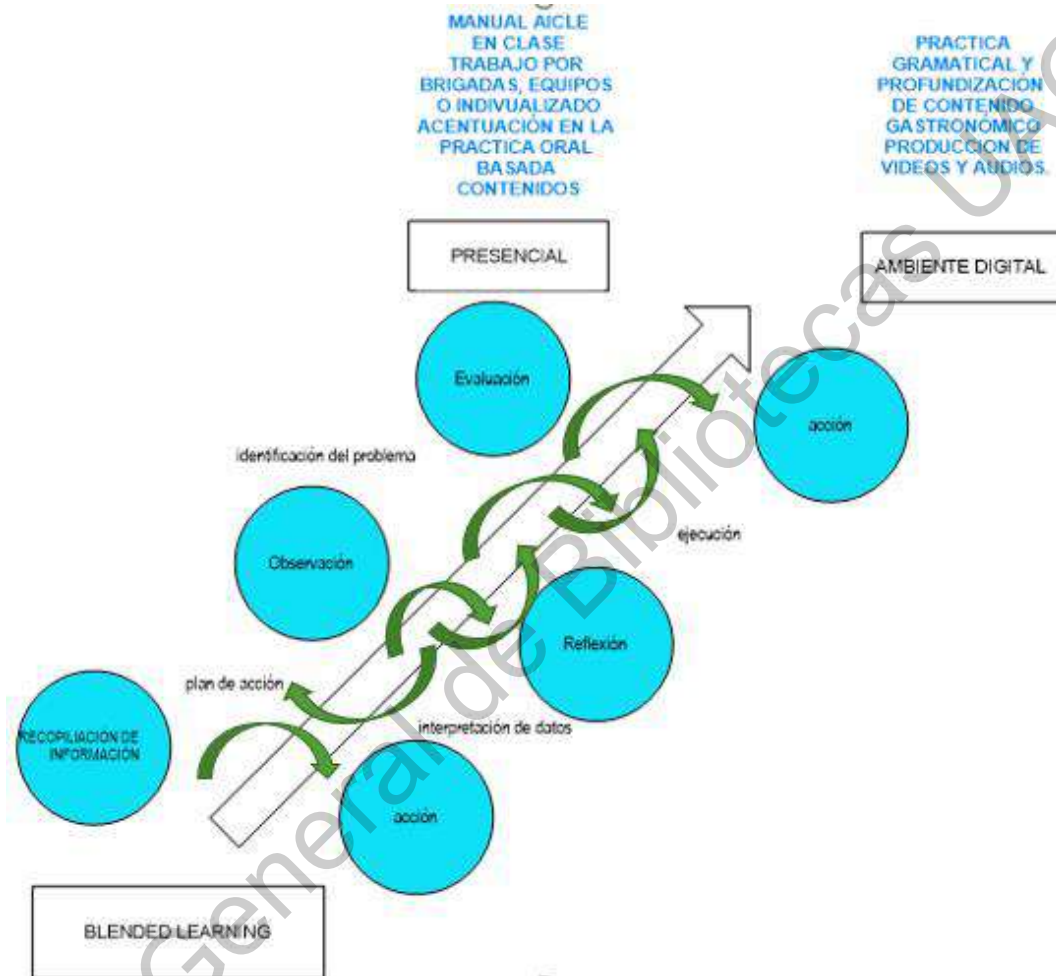


Fuente: Elliot (2004).

Esta imagen da cuenta del primer paso y apunta de la educación presencial al modelo b-Learning. Para el diseño de b-Learning se comienza por la enunciación del problema, para ello es importante realizar una descripción del contexto, los actores y las relaciones que nacen de la comunidad a intervenir. El siguiente paso es formular una pregunta de orden mayor, que nos permita identificar y delimitar el problema. Debido a que la I-A sugiere que los profesionales sean quienes reflexionen sobre su propia práctica, resulta pertinente considerar las posibilidades que tenemos para actuar en campo.

Figura 3.3

*I-A para el diseño en b-Learning*



Fuente: Esquema para el seguimiento de intervención - acción con información de Elliot (2004)

El trabajar en b-Learning y AICLE desde la I-A arroja certeza en la implementación de programas. Enfocar esfuerzos de esta manera permite recopilar información sobre las necesidades de los profesores entorno a la capacitación en tecnopedagogía, así como en didáctica de aula. La organización del presente proyecto de investigación se desglosa más adelante. Por ahora es preciso mencionar que I-A es beneficiosa para la interiorización de los cambios, en este sentido aborda la apropiación tecnológica como factor cohesión de comunidad.



La ejecución de I-A puede ser disruptiva en tanto innovadora, de ahí que “An important guideline in choosing a question is to ask if it is something over which the teacher has influence” (Ferrance, 2000, pág. 10), en la medida en que tengamos incidencia en nuestro entorno, el proceso de las transformaciones será más armónico.

Con la segunda elipsis se busca indagar en el contexto utilizando instrumentos de recolección de datos como son: diarios individuales, entrevistas, encuestas, test entre otras herramientas que permitan conocer la situación para su posterior clasificación. La interpretación de datos se realiza una vez que toda la información ha sido recolectada, ordenada y clasificada, por lo que conviene acercarse a materiales que abonen a la resolución del conflicto desde el contexto teórico, derivado de los instrumentos de recolección de datos y una vez analizados se pronuncia el diagnóstico. La fase del diseño de diagnóstico, es un paso crítico pues permite priorizar problemas y relacionar efectos con causa. Una vez realizado el diagnóstico el problema principal de una investigación se puede enunciar y ubicar las causas de fondo de los problemas, así como reconocer la realidad y el acercamiento que tiene con las esferas que le rodean. Dentro de I-A “se entiende el diagnóstico participativo como una oportunidad de construir relaciones y propuestas integrales para dar respuesta a las necesidades en el territorio” (Folgueiras & Sabariego, 2018, pág. 20). El diagnóstico al ser participativo, permite dar cohesión a las acciones prácticas plasmadas en el plan de acción.

El diseño del plan de acción se contempla después del diagnóstico y de este plan dependerá la ejecución. La ejecución del plan puede respaldarse en el sustento teórico sobre el campo a intervenir. En él se deberán de enunciar las acciones e instrumentos a utilizar, en este caso el modelo pedagógico sobre él que se sostendrá el diseño de secuencia didáctica y del currículum. El plan de acción deberá contener objetivos específicos y estrategias de procedimientos enunciando la secuencia lógica por pasos para su ejecución. De esta forma no sólo se interpreta la realidad de los actores, sino también se incide en ella. Se parte del concepto de investigación educativa en el área de lenguas y entendemos que innovación es un camino hacia un objetivo, un actuar disruptivo pero planeado y edificado desde la

necesidad latente o enunciada con la finalidad de desarrollar las habilidades comunicativas bajo cierta pericia deseada.

Innovar implica situarse desde el paradigma socio crítico, ya que la praxis se encuentra en constante diálogo con la teoría y en ese sentido se construye el andamiaje, bajo el escrutinio constante, para que de esta manera la investigación e innovación funcione como una puerta a la emancipación, pues la métrica se apoya en la evolución y evaluación de resultados, la clave principal, insistimos, es comprender el contexto desde el cual el sujeto se apropia de los conceptos.

### **3.4.3 Desarrollo de I-A y b-Learning.**

Al momento de desarrollar I-A para la aplicación de b-Learning se retoman campos como el administrativo, filosófico y pedagogo, es decir partimos de la conjunción de saberes. El filósofo francés Edgard Morín (2001) en su libro “Los 7 Saberes Necesarios para la Educación”, menciona que la educación debe propiciar el conectar saberes, desarrollando el pensamiento complejo, como aquel que permite relacionar lo que estudia con su entorno. Por ello, se han de considerar las habilidades digitales que los docentes deben demostrar para la planeación y ejecución de clase. A través de la I-A es posible motivar a los profesores que presentan oposición al uso de tecnologías de información con acciones específicas planeadas desde la capacitación y acompañamiento es por ello que dentro del plan de acción del presente documento se contempló la formación docente en tres etapas. Sensibilización sobre corrientes y metodologías pedagógicas, intervención en el aula con herramientas TIC y ejecución de didáctica híbrida.

Es común ver reflejadas las áreas de oportunidad del docente en plataforma, pues las tecnologías de la información visibilizan el proceso de creación y planeación de las clases. Para Salinas (1997) las siguientes actitudes son necesarias en el docente:

1. Guiar a los alumnos en el uso de las bases de información y conocimiento, así como proporcionar acceso a los mismos para usar sus propios recursos.

2. Potenciar que los alumnos se vuelvan activos en el proceso de aprendizaje auto dirigido, explotando las posibilidades comunicativas de las redes como sistemas de acceso a recursos de aprendizaje.
3. Asesorar y gestionar el ambiente de aprendizaje en el que los alumnos están utilizando estos recursos. Tienen que ser capaces de guiar a los alumnos en el desarrollo de experiencias colaborativas, monitorizar el progreso del estudiante; proporcionar feedback de apoyo al trabajo del estudiante; y ofrecer oportunidades reales para la difusión de su trabajo.
4. Acceso fluido al trabajo del estudiante en consistencia con la filosofía de las estrategias de aprendizaje empleadas y con el nuevo alumno-usuario de la formación descrito (Salinas, 1997)

En algunos centros de educación superior en América Latina, la incorporación de medios de comunicación masiva como instrumento para la enseñanza, no es una situación nueva. La UNESCO ha estado actualizando y homologando las competencias docentes desde el 2004 cuando la Web 1.0 surgió. Hoy la formación docente se ve obligada a transformar su praxis en áreas ajenas a la pedagogía que son adoptadas por el sistema educativo, muestra de ello es el fenómeno de la transmedia educativa, que mediante usos narrativos a través de las TIC relata una historia, poniendo en práctica destrezas lingüísticas, el desarrollo de habilidades técnicas y el pensamiento crítico asertivo.

Sin importar la latitud, en mayor o menor medida, las redes están impregnando la educación. Desde el presente proyecto se entiende que el aprendizaje mixto o b-Learning es una “Combinación de distribución académica en línea (plataforma en internet) y horas/clase en el aula (presenciales con programas multimedia, y acceso a internet que en teoría permiten que el estudiante adquiera mayor y mejor dominio” (Valdez Loera, Ávila Palet, & Olivares Olivares, 2014, pág. 7).

El modelo b-Learning permite llevar teorías de aprendizaje de modo ecléctico, por lo que para el desarrollo del presente proyecto se tomaron como referencia el trabajo realizado por Diego Leal Fonseca (citado en Edgard, 1999) que desde Colombia se ha enfocado en el

diseño instruccional y en ambientes virtuales de aprendizaje. De igual modo se consideró a George Siemens (2008), Novak (1998) y Prensky (2001), ya que aportan a la construcción del conocimiento para el diseño de programas en línea, explorando sobre el conectivismo y comparando el diseño del cerebro con el cableado de un ordenador.

Entonces, en el conectivismo es la misma estructura de aprendizaje la que crea conexiones neuronales, se pueden encontrar en la forma de vincular ideas y en la forma en que se conectan con las personas y a las fuentes de información. El Conectivismo se enfoca en la inclusión de tecnología como parte de nuestra distribución de cognición y conocimiento, el conocimiento reside en las conexiones que formamos, ya sea con otras personas o con fuentes de información como bases de datos (Pabon, 2014, pág. 2).

El conectivismo dirige nuestra atención al quehacer tecnológico ya que rompe paradigmas, desde la base áulica, provocando disrupciones en estructuras rígidas impactando poco a poco en los diseños curriculares. b-Learning encuentra consonancia en el conectivismo áulico, ya que se ajusta a la sociedad del conocimiento, puesto que como competencia de orden superior promueve “Relacionar información y conectar para crear conocimiento. Desarrollar las habilidades cognitivas necesarias para identificar cómo conectar el conocimiento establecido (conexiones) entre las áreas, ideas y conceptos fundamentales” (Islas Torres, 2016, pág. 122). Por tanto, podemos concluir que el b-Learning es cada vez más explotado y que en el conectivismo se pueden evidenciar comunidades de aprendizaje y esferas de aplicación. Tanto en la construcción de conocimiento intencionado como en la vida cotidiana, por tanto, el b-Learning en este sentido aprovecha el conectivismo para dotar de sentido lo aprendido, ahora con intención y dentro del aula, funciona como enlace presencial y virtual. El modelo conectivista nos ayuda a entender el cómo funciona la difusión del conocimiento a partir de apropiaciones de éste. El profesor al asumir este modelo podrá intervenir de manera más adecuada en la construcción del conocimiento a través de secuencias didácticas. Realizar I-A en conjunto con b-Learning, genera transformaciones sustanciales, propiciando cambios en los docentes mediante la intervención en ciclos, como

diseñadores en la adquisición de conocimiento, logrando dar sentido a las construcciones cognitivas desde el conectivismo como base para el desarrollo de la lengua.

#### **3.4.4 Algunas ventajas de utilizar b-Learning.**

Para algunos el b-Learning nace de los fallos del sistema tradicional y del modelo e-Learning, derivados de la falta de acompañamiento docente. Se creía que el “e-Learning viene a sustituir el tiempo residencial periódico de la educación a distancia, por una instrucción fundada principalmente en la web y los diversos recursos electrónicos; tornándose éstos, en una medida del ahorro y la rentabilidad de la capacitación” (Turpo Gebera, 2013, pág. 3). Cuando la ventaja principal del e-Learning se basa en el “ahorro”; sin embargo, ese ahorro es falso, todo sistema educativo planeado y ejecutado de manera correcta, requiere de tiempo y de detalles precisos que demandan de un estudio etnográfico puntual. Hoy sabemos que b-Learning es más que la combinación de ambas plataformas. Se trata de un modelo que ha ido desarrollando características propias que oferta una propuesta tecnológica para varios círculos y niveles educativos.

Las ventajas versan en los resultados obtenidos, pero sobre ellos se concentran los procesos de construcción de sentido, siempre que el diseño sea puntual, centrado en el estudiante y con un enfoque incluyente. Entre las ventajas del modelo b-Learning se encuentran las siguientes:

- Potencializa el conocimiento en tanto que no está atado a tiempos rigurosos.
- Permite el encuentro cara a cara con el docente.
- La práctica de habilidades está disponible y presente en todo momento.
- Promueve un aprendizaje centrado en el estudiante.
- Crea comunidades virtuales de aprendizaje.

b-Learning apuesta fuerte por la auto gestión del conocimiento, así como por otorgar al docente el rol de estratega de la didáctica y acompañante del andamiaje del estudiante. En ese sentido “El uso de esta metodología otorga un verdadero significado al aula: un espacio

constructivo de diálogo, colaboración, cooperación y socialización” (Gallegos y otros, 2017, pág. 354). La demanda en educación superior cada vez mayor por aprendizaje situados en contexto próximos provoca que la enseñanza híbrida desde contexto escolares dote de vigencia a la academia.

### **3.5 El proceso de E-A en la Educación Superior mediante el AICLE y el diseño b-Learning**

La perspectiva teórica de la investigación como propuesta de uso del b-Learning para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la Licenciatura en Gastronomía, se sitúa desde el paradigma socio-crítico, pues el diagnóstico de intervención desde la I-A hace tácita la construcción del programa. En ese sentido, Navarro y otros autores comentan que “busca la solución a los problemas a través de la acción o intervención educativa y la podemos situar dentro del paradigma pragmático o socio-crítico, que mezcla premisas de las dos aproximaciones anteriores, la empirista y la naturalista” (Navarro, et al, 2017).

El pronunciamiento socio-crítico alude a la interacción constante con el campo teórico, de manera que las aproximaciones son interpretativas, pero no por ello carecen de rigidez sistemática y analítica. El reto consiste sobre todo en emancipar la práctica al docente incorporando las TIC al aula.

Con la finalidad de brindar sostén teórico a las estrategias diseñadas y dirigidas al proyecto de b-Learning para la Enseñanza-Aprendizaje del idioma inglés en la Licenciatura en Gastronomía, se presentan las dimensiones de interculturalidad gastronómica, el uso de la lengua y sustento pedagógico en el diseño de comunidades digitales, que son exploradas desde diversas fuentes, en investigaciones de síntesis o meta análisis.

De manera muy breve se presentan los conceptos teóricos elegidos dentro de las categorías analíticas. Dado que el proyecto se desarrolló en educación superior desde el área de gastronomía, entender la interculturalidad es parte del eje transversal. Abordar desde la interculturalidad obliga a realizar un acercamiento epistemológico al concepto, mismo que es diverso y polisémico; por ello, algunos autores refieren a la interculturalidad desde una

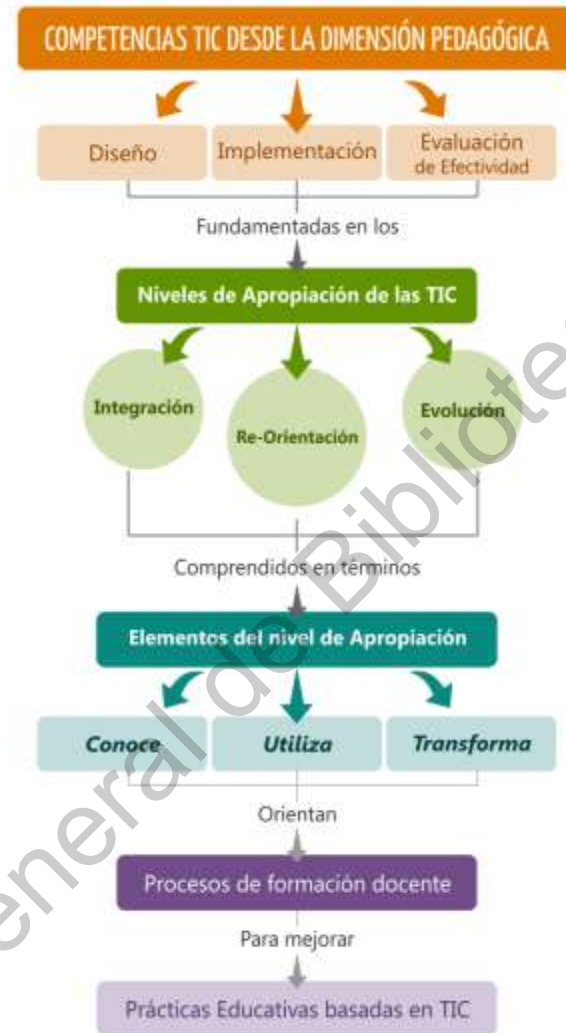
visión política, social, neoliberal, pero para los fines que convienen a este proyecto entendemos interculturalidad como “Una herramienta de emancipación, de lucha por una igualdad real, o equidad real, en el sentido no solo cultural muy superficial sino también material” (Ruiz A. A., 2014, pág. 40). En virtud de ello, los contenidos de los planes y programas deberán rescatar la esencia de la gastronomía mexicana.

Mostrar nuestra riqueza intercultural desde las raíces prehispánicas, desde el área de cocina, acorde al programa de licenciatura, de tal manera que el estudiante logre expresar los rasgos que componen los platillos mexicanos en una segunda lengua. En esa misma línea, fomentar la divulgación de la gastronomía mexicana desde la interculturalidad en un entorno áulico al ciber contexto implica diseñar comunidades de práctica, en este caso alrededor del uso de la lengua. Wegner (2002) define comunidades de práctica como: “*Groups of people who share a concern, a set of problems, or a passion about a topic, and who deepen their knowledge and expertise in this area by interacting on an ongoing basis*”. En este caso, el grupo comparte una pasión y un problema, la pasión por la gastronomía y el problema del idioma, que para dar respuesta a ambos comparten su conocimiento y nivel de pericia mediante el uso de herramientas digitales.

Con la finalidad de diseñar y ejecutar los programas con precisión, la figura del docente debe caracterizarse por demostrar competencias en Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) desde la dimensión pedagógica. La dimensión pedagógica se despliega como paraguas que cubre el diseño, implementación y evaluación de efectividad, aspectos fundamentados en los niveles de apropiación de las TIC, en relación con el grado de competencia digital desde su conocimiento, utilización y transformación, que para el correcto desarrollo y el acompañamiento al docente es clave. Así lo muestra la siguiente Figura.

Figura 3.4

*Competencias Digitales*



Fuente: Valencia-Molina y otros (2016, pág. 22)

En nuestro contexto, la Universidad Autónoma de Querétaro, ha iniciado en el campo de las TIC de manera formal y ha establecido programas a distancia, de ellos, en lo concerniente a lenguas, únicamente dos Facultades imparten idiomas en línea (la de Filosofía y la de Contaduría y Administración).



### 3.6 Modelo Instruccional

Para entender el termino modelo instruccional, debemos remitirnos a las teorías de la instrucción para el aprendizaje, mismas que comenzaron con modelos mecanicistas. Con el tiempo dichos modelos fueron respondiendo a necesidades emergentes enunciadas y latentes. El sector industrial, comenzó a vivir una serie de cambios inminentes en las formas de producción que llevo a las industrias a acelerar procesos de capacitación, ello impactó también en la educación, provocando cambios en los modelos de aprendizaje, dando lugar a ambientes de aprendizaje mediados por la tecnología.

El diseño instruccional desde la educación permite entender la manera como miramos la educación actual. Coincidimos con el Dr. Miguel Ángel López (2014) sobre que los procesos educativos representan los procesos y realidades que se reflejan en la tecnología, que potencializa las características de donde nace, de ahí del salto hacia el Conectivismo que se da en este momento y no antes. Los sistemas eran lineales y en ese sentido la educación reflejaba, a manera de copia, la forma de educar, favoreciendo competencias mecanizadas, tipo estimulo-respuesta.

Afortunadamente ahora la comunicación ha cambiado y podemos hablar de conectividad, en ese sentido la educación vive un proceso mucho más Constructivista, que permite crear conocimiento con el otro, tal como lo menciona Greta Sánchez Muñoz (2014), debemos atender y aprender, construir junto con el estudiante.

Actualmente dentro de los modelos instruccionales más socorridos se encuentran el modelo ASSURE de Heinich y Col el cual data de 1993, el modelo de Robert Gagné con un enfoque integrador de la información, el modelo de los 4 componentes, aun cuando se enfoca en el estudiante al querer resumir toda la información de ADDIE en 4 componentes se pueden omitir detalles y derivar en fracaso. Finalmente se presenta el modelo ADDIE, que por sus siglas se desarrolla en cinco etapas, análisis, diseño, desarrollo, implantación y evaluación. ADDIE y el modelo de IA comparten características pues permiten ir adaptando procesos durante la aplicación de los mismos.

Dichos modelos se presentan para tener un contexto general sobre la elección de modelo instruccional a elegir. Aun cuando el presente trabajo se enfoque en un modelo de manera particular, es necesario entender cómo es que se conforma cada andamiaje. Se analiza el flujo de información, la construcción del conocimiento y el rol de los actores en cada uno de ellos.

Tabla 3.7

*Modelo Instruccional ADDIE*

ADDIE		
<p>Concepto</p> <p>Acrónimo de Análisis, Diseño, Desarrollo y Evaluación.</p> <p>Surge en países sajones tiene su boom a mediados de los 80, sin embargo, para la mitad de los setenta ya se le identificaba como un proceso, aunque tiene raíces en 1945 durante la guerra mundial bajo la denominación SAT (<i>Systems Approach to Training</i>). Luego se le conoció como ISD (<i>Instructional Systems Development</i>). Más tarde, el término cambia por "<i>Design</i>" (Chiappe - Laverde 2008)</p>	<p>Características</p> <p>Formato genérico, para los programas de educación a distancia, adaptado también para capacitación laboral.</p> <p>Debe tomarse en cuenta:</p> <p>"contenido, medios empleados para impartirse y marco temporal, el equipo de diseño, sus preferencias y habilidades de trabajo y la organización u organizaciones involucradas en el diseño y la implementación"</p>	<p>Rol del docente</p> <p>El docente debe convertirse en un diseñador de la práctica educativa.</p> <p>El docente comienza a indagar sobre su práctica, previo al diseño instruccional, y sobre las necesidades de los estudiantes.</p> <p>El alumno desarrollará competencias digitales, al tiempo que transita por el andamiaje desde lo memorístico hasta lo constructivista.</p>
Observaciones		
<p>El modelo es flexible con la ventaja de ser interactivo en cada fase, ya que cada una se somete a evaluación de manera tal que podemos intervenir en ella. El diseño resulta adaptable a esquemas centrados en el estudiante, ya que el diseño permite responder a las habilidades a potenciar en el usuario, sus fases al no ser lineales permiten la adaptación del estudiante. En el desarrollo, se ponen a prueba las actividades y se ofertan alternativas a elegir, para ello es importante que el profesor proponga materiales variados para garantizar que el estudiante pueda elegir.</p>		

Fuente: Agudelo, (2009)

El modelo ADDIE ha sido utilizado en educación superior, en especial en la Universidad Autónoma de Querétaro. La Facultad de Informática, ha promovido el modelo ADDIE desde el Sistema Multimodal de Educación para dar forma a los principios y lineamientos de la educación mixta y a distancia (Guzmán Flores, 2016), desde la dirección han promovido cursos de capacitación docente en plataforma MOODLE, ya que dicho modelo permite de acuerdo a sus cursos "facilitar a los participantes el desarrollo habilidades,

conocimientos y proceso de aprendizaje para la construcción de un curso en el Campus Virtual de la UAQ” (Silva, 2017).

Tabla 3.8

*Modelo Instruccional ASSURE*

ASSURE de Heinich y Col		
<p>Concepto</p> <p>Variante del modelo ADDIE, cuyo auge surge a finales de los ochentas.</p> <p>Por sus siglas en inglés, hace referencia al análisis del usuario, (analice), objetivos de aprendizaje establecidos (<i>state of objectives</i>), selección de materiales (<i>select of materials</i>) utilización de materiales, revisión de recursos y evaluación.</p>	<p>Características</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A manera cíclica</li> <li>• Diseño</li> <li>• Pruebas</li> <li>• Depuración</li> <li>• Implementación</li> <li>• Evaluación</li> </ul> <p>Modelo llevado a la industria, parte del método prueba y error, con el fin de realizar los ajustes necesarios antes del lanzamiento.</p>	<p>Rol del docente</p> <p>Aunque más enfocado a la industria, adaptado a la educación el modelo se dirige completamente al estudiante. Resulta atractivo para el estudiante cuando conoce los objetivos.</p> <p>El manejo del tiempo para el docente es crucial, pues las adecuaciones al programa deben ser realizadas casi al instante, lo que lleva el riesgo de falla a falta de análisis profundo.</p>
Observaciones		
<p>De acuerdo a Wilson et al (1993), el modelo permite 1. Probar la interfaz del usuario; 2. Probar la estructura de la base de datos y el flujo de información del sistema de formación; 3. Probar la efectividad y la capacidad de una estrategia instruccional particular; 4. Para desarrollar un caso modelo o un ejercicio de las prácticas que pueda servir de modelo a otros; 5. Brinda a los clientes y patrocinadores un modelo más concreto del producto instruccional que se está desarrollando; 6. Para obtener la opinión del usuario y sus reacciones ante dos enfoques que compiten entre sí.</p>		

Fuente: Benítez, (2010)

El modelo surge del conductismo lo que facilita su implementación en el sector industrial, donde el ambiente que premia es más rígido debido a los códigos de ética y reglamentación organizacional y corporativa, en comparación al sector educativo, posteriormente se adaptó al aula y aunque es un modelo de instrucción relativamente joven aún no ha sido testeado con la suficiente frecuencia en el contexto educativo mexicano. Pedagógicamente está sustentado prioritariamente en el conductismo y como fortalece contempla el perfil de egreso del estudiante de manera sólida, otra limitante es que no es flexible en el proceso de aprendizaje o alcance de metas, además no revisa el contexto ni las características de los usuarios de la plataforma. Lo anterior repercute en la deserción de cursos a distancia, además de acrecentar las dificultades en alfabetización tecnológica pues no toma en cuenta al usuario.

Tabla 3.9

*Modelo de los 4 componentes*

Modelo de los 4 componentes		
<p>Concepto El modelo 4C/ID (<i>Four Components Instructional Design</i>), desarrollado por Van Merriënboer &amp; Dijkstra (1997) Tiene 4 componentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Descomposición de habilidades</li> <li>• Análisis de habilidades</li> <li>• Selección de material didáctico</li> <li>• Composición de la estrategia de aprendizaje</li> </ul>	<p>Características De carácter Cognitivista, con rasgos constructivistas. <i>Learning by doing</i> Tiene un enfoque receptivo deconstruido en: Descripción Restricción Descubrimiento guiado Exploratoria Necesitan bastos conocimiento en TIC para la ejecución del diseño. Se consideran aspectos y contenidos que permitan construir el conocimiento y los materiales promoverán dicho aprendizaje Promueve aprendizajes complejos.</p>	<p>Rol del docente El docente deberá tener conocimientos mínimos de administración de sistemas o estar apoyado por alguien que pueda dar soporte técnico. El docente debe anunciar lo que espera de los estudiantes y a donde piensa que deben llegar Deberá revisar constantemente los contenidos. El alumno podrá desarrollar contenidos al tiempo que aprende. La ayuda que el docente debe dar la información justo cuando la necesitan, no antes ni después. Respondiendo a las necesidades inmediata. El alumno tendrá acciones de práctica.</p>
Observaciones		
<p>Es un modelo pertinente para quienes incursionar en metodologías como <i>storytelling</i> o <i>hands on activities</i> El manejo de la información es crucial, la administración adecuada de actividades podrá contextualizar el aprendizaje dentro de actividades significativas. Por lo regular la aplicación de este modelo marca patrones para ser repetidos por otros, forman parte de un antecedentes y demanda entrega constante del creador del diseño para darle continuidad</p>		

Fuente: Zambrano, (2016)

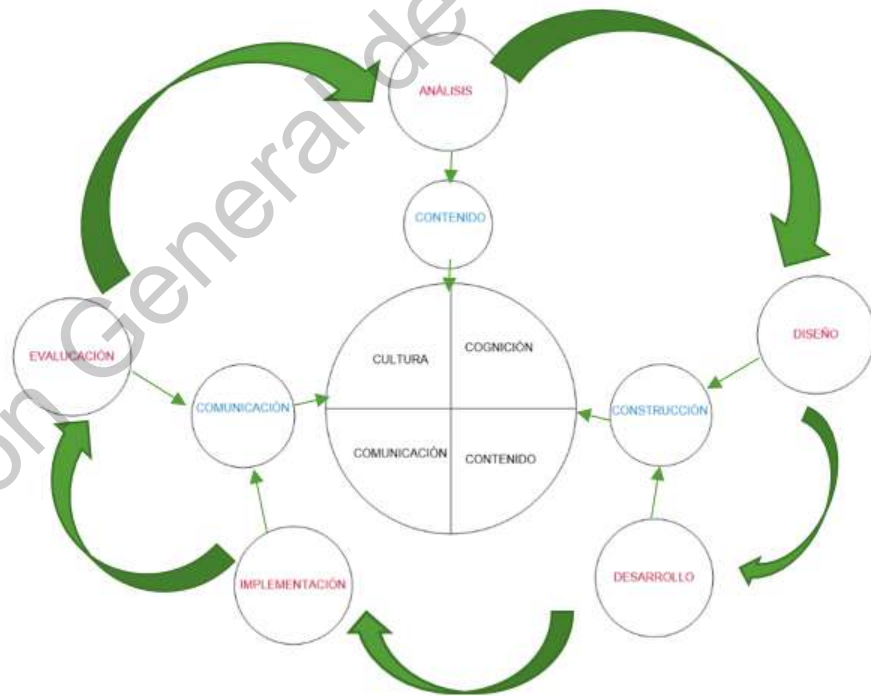
El modelo parece llamativo, ya que es útil para poner en práctica las habilidades del estudiante mediando el contenido, sin embargo, parece que para educación superior no es lo mejor, puesto que el docente debe estar al tanto del estudiante en todo momento lo que genera poca autonomía en la gestión del conocimiento. Aunado a ello, el docente debe contar con un banco de materiales listos a ser utilizados en cualquier momento, cuando la idea principal de las herramientas tecnológicas versa en el desarrollo de saberes de manera productiva.

De los modelos anteriores ADDIE en educación superior parece adaptarse de manera eficiente, como ya se ha hecho mención en especial para la UAQ resulta un modelo exitoso. ADDIE da pauta a otros dos modelos que no terminan de superarlo, el modelo de Carey y el modelo de las 4C. El factor clave de ADDIE es la propuesta que implica como diseño

instruccional flexible pero ordenado y planeado. Para el presente trabajo ADDIE presenta un esquema desde el que tanto el docente como el estudiante pueden relacionar conceptos y dotar de significado las acciones en línea, es decir fomentan el conectivismo. ADDIE fomenta la recuperación de conocimiento previos para establecer secuencias didácticas de alto impacto. En cuanto a la evaluación, la estructura permite realizarla de manera sumativa y constante, ello suma al pensamiento complejo que requieren modelos de enseñanza de la lengua como AICLE. Teniendo claro el modelo ADDIE, la metodología de enseñanza de segunda lengua AICLE y el modelo híbrido, b-Learning dentro del modelo de tres fases de aprendizaje contenido, conceptualización y construcción, la intervención podrá llevarse a cabo mediante investigación acción con la finalidad de que el análisis impacte en las 3 áreas y sus componentes.

Figura 3.5

*Ecosistema de operación*



Fuente: Centeno Alayón, (2017) , Coyle, Hood, & Marsh, (2010)

El siguiente apartado versa sobre la puesta en marcha de intervención para la construcción del empaquetado diseño y funcionamiento. Se presenta la metodología empleada y su construcción en la elaboración de ambientes virtuales de aprendizaje. Retoma el problema de la propuesta con el sustento teórico mencionado y parte de un problema real.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

#### 4. Supuestos

Las condiciones en las que el proyecto se desarrolla están garantizadas dentro del marco de la autonomía y legalidad para su implementación (Universidad Autónoma de Querétaro, 1990). Apoyado el proyecto en la normatividad, el cual aborda el supuesto central que mediante la incorporación de las TIC, respaldadas por un modelo pedagógico, la capacitación del profesorado y la correcta ejecución del programa, el alumno tiene un mayor contacto con la lengua inglesa, lo que le permite adentrarse a la zona de desarrollo próximo y en la adquisición de competencias lingüísticas.

Este principio de posibilidad, encuentra sustento en distintas teorías constructivistas, comunidades de aprendizaje presenciales y virtuales, procesos de innovación e intervención pedagógica, incorporando ambientes virtuales. Los actores y condiciones para la aplicación del proyecto contemplan al profesorado, impulsando el desarrollo académico en la población estudiantil que, por el tipo de estudio, las hipótesis serán de orden inductivo y ellas se plantean al correr el proyecto mediante la metodología de investigación-acción.

Como posibles transformaciones se enuncian las siguientes:

- Apropiación cultural desde la gastronomía y sus raíces.
- Extensión del contacto con la lengua extranjera
- Desarrollo de competencias lingüísticas al nivel B2, nivel que enuncia el desarrollo de un usuario independiente.

## 5. Objetivos

### 5.1 Objetivos

Para enunciar los objetivos que a continuación se postulan, se toma en cuenta el problema identificado como insuficientes horas en contacto con la lengua inglesa de manera dirigida, el método de investigación-acción y los supuestos de los que se desprende. En razón a ello se proponen objetivo general y objetivos específicos.

#### 5.1.1 Objetivo General.

Proponer un diseño instruccional mediante una metodología de enseñanza acorde al perfil del estudiante en gastronomía, utilizando la plataforma Moodle y bajo el enfoque b-Learning, que facilite el desarrollo y adquisición de competencias y habilidades lingüísticas, para que alcancen el manejo de la lengua inglesa al nivel B2 al término de su formación profesional.

##### 5.1.1.1 Objetivos Específicos.

- O.1 Identificar en estudiantes de la Licenciatura en Gastronomía, los factores que intervienen directamente en el proceso de aprendizaje de la lengua inglesa.
- O.2 Identificar las competencias que requieren estudiantes de la Licenciatura en Gastronomía en el dominio de una lengua extranjera para su formación profesional.
- O.3 Analizar el contexto escolar como parte del proceso de enseñanza que reciben los estudiantes de Gastronomía, con relación al uso de una lengua extranjera.
- O.4 Analizar los problemas que presentan los estudiantes en el proceso de E-A de una lengua extranjera (modalidad presencial).
- O.5 Diseñar un programa, en una plataforma educativa, como herramienta flexible para la E-A de la lengua inglesa (modalidad b-Learning).



- O.6 Evaluar las diferentes competencias digitales adquiridas, que presentan los involucrados en el estudio, que les permiten alcanzar o no el nivel B2 que establece el estándar del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).

Dirección General de Bibliotecas UAQ

## **6. Metodología**

### **6.1 Dimensión del problema de investigación**

La propuesta de intervención se fundamenta en el desarrollo de las competencias lingüísticas con una metodología. La direccionalidad de la intervención está pensada de manera holística y los registros que se obtienen consideran distintos ambientes y funciones. Cada contexto es distinto, profesores de lenguas, profesores de materias disciplinares, coordinadores y estudiantes participan del desarrollo de competencias lingüísticas de manera distinta por lo que no hay receta que dicte paso a paso lo que debe hacerse.

El proyecto ha sido viable, como consecuencia de las políticas educativas entorno a la calidad del Programa Educativo. En las reuniones de Academia, se ha dado luz verde a la ejecución del proyecto gracias a que responde a los lineamientos descritos por el CONAET en el plan para la acreditación.

La parte crítica del proyecto radica en asegurar la continuidad del proyecto por 4 años como mínimo, considerando factores como deserción o rotación de personal. La población estudiantil es dinámica y no siempre conserva el mismo número de estudiantes de un ciclo a otro. En el primer año hay bajas de cerca de un 15%, lo que puede impactar en resultados. Sin embargo, llevar un registro y medición sistemática sobre las tácticas, permite no perder de vista el objetivo, así como una evaluación continua de los procesos de transformación en la praxis docente.

Tabla 6.1

*Dimensión de acuerdo al sistema de Investigación*

ACTORES	DIMENSIONES	VARIABLES	INDICADORES
Estudiantes	Interculturalidad gastronómica	Blogs redes sociales	Medición nominal
	Competencias lingüísticas	Prueba al Margen del MCRE NIVEL B2	Medición por intervalo
	Integración de TIC	Uso de plataforma, práctica asincrónica	Medición por intervalo
	Hábitos de estudio	Test	Medición por intervalo
	Percepción sobre la relevancia del uso del idioma	Entrevista	Medición nominal
Docentes	Formación Docente	Diseño didáctico secuenciado	Medición nominal
	Formación TIC	Crea ambientes de aprendizaje virtuales con pilares pedagógicos	Medición del intervalo
Coordinación	Integración de la comunidad académica	Planes y Programas	Medición del intervalo

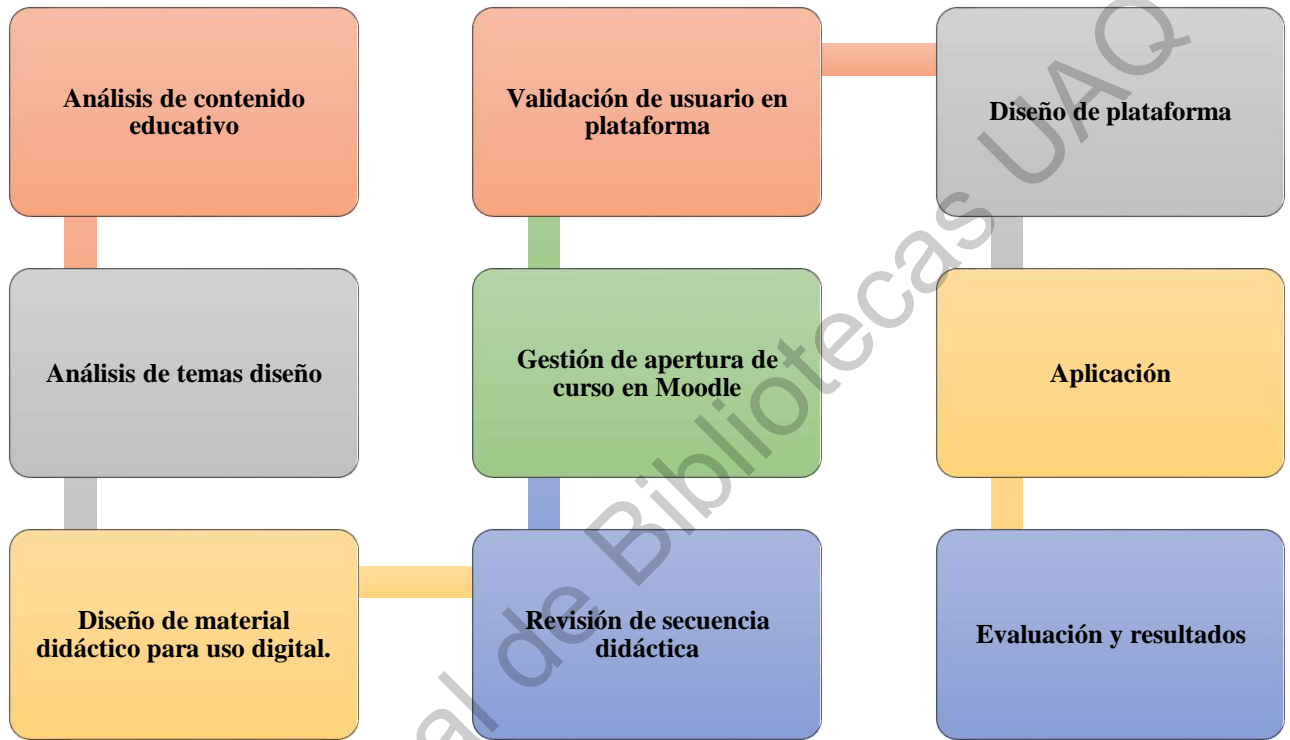
Fuente: Gómez Bastar, (2012)

## 6.2 Planeación de intervención

De acuerdo a la tabla presentada podremos definir cuáles son las variables que intervienen en la construcción e implementación del proyecto b-Learning y AICLE para gastronomos. Para la ejecución del DI se plantea la siguiente ruta

Figura 6.1

*Diseño de fases*



Fuente: Gómez Bastar, (2012)

Dirección General de Bibliotecas UAQ

### 6.2.1 Plan Operativo.

De las técnicas y estrategias planteadas para alcanzar el objetivo se desprende el siguiente plan operativo, visualizando los agentes que deberán ejecutar las actividades, así como los medios y metas en tiempo proyectado.

Tabla 6.2

#### *Plan Operativo*

Objetivo	Técnicas	Recurso	Medida	Posibles resultados	Referentes	Validación y temporalidad	Variables	Actores
Identificar en estudiantes de la Licenciatura en Gastronomía, los factores que intervienen directamente en el proceso de aprendizaje del idioma inglés.	Grupos de discusión a través de entrevista no estructurada.	Recogida de información en forma de conversación que permite conocer algún aspecto concreto (opinión, creencias o conocimientos) sobre un objeto o sujeto, pero también permite conocer sus sentimientos o emociones a través de la comunicación no verbal. Apta para muestras reducidas <sup>1</sup> .	Escala nominal Experiencias previas Integración del idioma al contexto cotidiano.	Puntos de convergencia de opinión a favor y en contra de la metodología de clase Experiencias previas Integración del idioma al contexto cotidiano.	Criteriales	Temporalidad anual y validada por la Alpha de Cronbach	Variables nominales: Nivel de práctica del idioma Contacto con el idioma Formación anterior Frecuencia en el empleo de la lengua	Coordinador Estudiantes

<sup>1</sup> Asencio, Enrique Navarro. Fundamentos de la investigación y la innovación educativa (Spanish Edition) (Posición en Kindle 2830-2831). Universidad Internacional de La Rioja (UNIR Editorial). Edición de Kindle.

<p>Evaluar las diferentes competencias digitales adquiridas, que presentan los involucrados en el estudio, que les permiten alcanzar o no el idioma inglés a un nivel B2</p>	<p>Aplicación de cuestionario dentro del salón de clase. En ambiente controlado.</p>	<p>Batería de cuestionario probada en investigaciones similares con tintes de intervención acción</p>	<p>Escala Ordinal</p>	<p>Experiencia y pericia en el manejo de dispositivos, aplicaciones y plataformas. Incorporación de herramientas digitales al estudio.</p>	<p>Referentes criterios</p>	<p>Temporalidad anual y validada por la Alpha de Cronbach</p>	<p>VARIABLES: Contexto económico y el bagaje escolar</p>	<p>Aplicado por profesores y coordinador Estudiantes como aplicantes Y profesores</p>
<p>Analizar los hábitos de estudio que presentan los estudiantes en el proceso de E-A del idioma inglés (modalidad presencial).</p>	<p>Aplicación de cuestionario dentro del salón de clase. En ambiente controlado.</p>	<p>Batería de cuestionario probada en investigaciones similares con tintes de intervención acción</p>	<p>Escala Ordinal</p>	<p>Organización y tiempo dedicado al estudio, concentración y ánimo.</p>	<p>Referentes criterios</p>	<p>Temporalidad Anual Validada por el Alpha de Cronbach</p>	<p>VARIABLES: Contexto económico, Valores y percepción de la lengua.</p>	<p>Aplicado por profesores a estudiantes</p>
<p>Detectar la valoración por parte de profesores de áreas disciplinares hacia el de lengua extranjera</p>	<p>Entrevista semiestructurada</p>	<p>Recogida de información en forma de conversación que permite conocer algún aspecto concreto (opinión, creencias o conocimientos) sobre un objeto o sujeto, pero también permite</p>	<p>Escala nominal Experiencias previas Integración del idioma al contexto cotidiano.</p>	<p>Puntos de convergencia de opinión a favor y en contra de la metodología de clase Experiencias previas Integración del idioma al contexto cotidiano.</p>	<p>Criteriales</p>	<p>Temporalidad anual y validada por la Alpha de Cronbach</p>	<p>VARIABLES nominales: Nivel de práctica del idioma Contacto con el idioma Formación anterior Frecuencia en el empleo de la lengua</p>	<p>Aplicado por coordinador Profesores como aplicantes</p>

		conocer sus sentimientos o emociones a través de la comunicación no verbal. Apta para muestras reducidas. <sup>2</sup>						
--	--	--	--	--	--	--	--	--

---

<sup>2</sup> Navarro, Jiménez García, Rapport Redonde, & Thoilliez Ruando, 2017, posición en Kindle 2830-2831.

### 6.3 Productos esperados de acuerdo al semestre

Tabla 6.3

*Visión general de módulos por semestre y competencias para el desarrollo de la lengua inglesa*

Semestre	Competencias de acuerdo al MCRE	Nivel A1+/A2-	Nivel A2-/B1-	Nivel B1-/B1+	Nivel B1+/B2-
<b>Módulo 1</b> Gastronomía Prehispánica Mise and Place	Capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, puede comprender lo suficiente como para mantener la conversación por sí mismo.				
<b>Módulo 2</b> Perspectivas del turismo Gastronómico Bases de la panadería mexicana Química de los alimentos	Comprende y utiliza expresiones cotidianas de uso frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad.				
<b>Módulo 3</b> Cocina regional del centro de México Diseño de menú Marketing	Se desenvuelve en casi todas las situaciones que se presentan. Participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria Enlaza frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, sueños, esperanzas y ambiciones.				
<b>Módulo 4</b> Cocina regional del sur Bases de la repostería	Comprende discursos y conferencias extensos e incluso líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Presenta descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas				

Fuente: Plan de estudios (2017)



### **6.3.1 Tipo de formato del proyecto.**

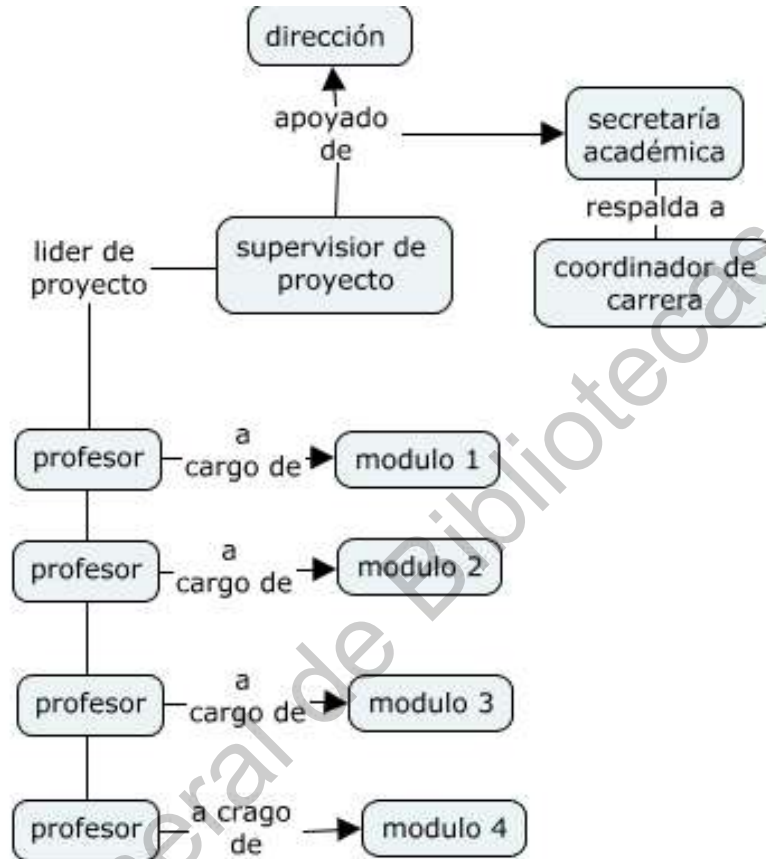
Se eligió el Modelo Matricial, pues está organizado por funciones y por proyectos. En este caso las actividades realizadas por el supervisor funcional, estarían a cargo de la coordinación de idiomas y los proyectos de los profesores de materias. La coordinación, toma el papel de supervisor y deberá gestionar cursos, capacitar docentes y usuarios, es decir a los estudiantes. Así mismo, es el responsable de acompañar a los líderes de proyecto en la elaboración de material. Además, tendrá que aplicar pruebas sobre perfiles de usuarios para dar las pautas del diseño instruccional que se requieran. Los docentes, fungen como líderes de proyecto, que, en este caso, son los módulos de cada nivel responden al proyecto educativo a desarrollar.

Es pertinente recordar que el modelo matricial, forma parte de la organización clásica compleja. Por la naturaleza de organización donde se sitúa el proyecto, el Modelo Matricial es adoptado como parte de un modelo mucho más amplio y complejo como lo es la organización de la Facultad de Filosofía.

Para los líderes de proyecto deberán desarrollar 5 unidades, cada unidad tendrá al menos un ejercicio para desarrollar, comprensión lectora, comprensión auditiva, producción oral y producción escrita dentro del contexto gastronómico. Tendrá actividades de práctica y actividades evaluativas. Para ello es necesario contar con un diseñador familiarizado experto en pedagogía, que conozca el Modelo Educativo universitario, para desarrollar una plataforma sólida y enfocada en los objetivos de la licenciatura en gastronomía.

Figura 6.2

Modelo Matricial



Fuente: Elaboración propia siguiendo el Modelo Matricial (Daft, 2011)

#### 6.4 Diagnóstico

Para la presentación del diagnóstico se identificó la naturaleza del problema, así como las implicaciones y el impacto que este podía tener a nivel micro y macro dentro del contexto desde donde se situaba. Se sabe que un diagnóstico debe explicar los factores que participan en el problema a intervenir, en este caso mediante un análisis sistemático se encontró la relación que tienen los referentes poniendo especial énfasis en la incorporación de la metodología AICLE y el diseño instruccional en ambientes virtuales de aprendizaje.

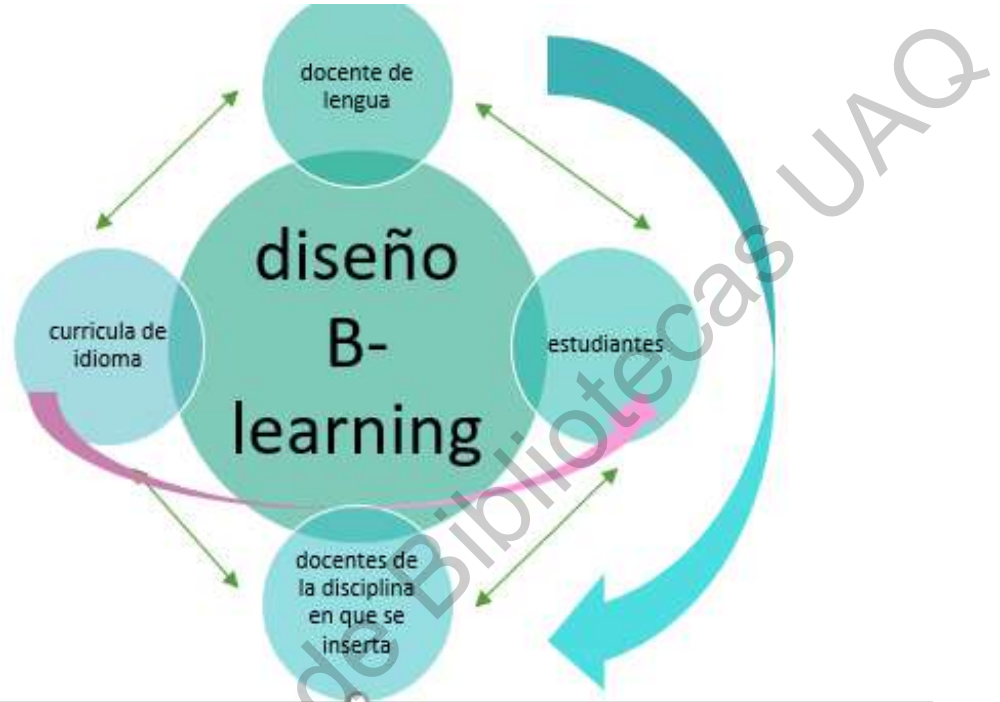
El proyecto encontró soporte en un estudio cuantitativo y cualitativo de enfoque exploratorio y descriptivo, para ello aplicamos entrevistas semiestructuradas, un test previamente validado y adaptado para obtener datos entorno a los hábitos del aprendizaje, además de un cuestionario diseñado bajo la escala de Likert. Los resultados obtenidos permitieron respaldar la propuesta del modelo b-Learning para la Licenciatura en Gastronomía en la enseñanza de inglés mediante la metodología AICLE. Gracias a los datos obtenidos se modificó el diseño de clase, así como de la malla curricular, además, desarrollar las bases para el diseño piloto del curso b-Learning, así como del modelo instruccional, al tiempo que impactaba en la segunda fase del proyecto donde se realizaría un segundo curso de “Utilización de herramientas TIC para el diseño del curso b-Learning”.

Para la elaboración del diagnóstico se tomó en cuenta el modelo de Urie Bronfenbrenner (citado en Idáñez & Ander-Egg, 1999, pág. 27) del cual se tomó el exosistema como “En este ámbito se da una multiplicidad de planos y niveles de intercambios, interacciones y retroacciones en las que están inmersos aquellos, que son los destinatarios de los programas, actividades o servicios sociales”. Ya en el marco contextual se hablaba del número de docentes que pertenecen a la Facultad, el perfil de los alumnos y la relación que guardan con el idioma.

En relación al mesosistema se contempló el siguiente diagrama y su relación con las demás esferas, cabe señalar que la propuesta de diseño b-Learning nace de una primera sesión de entrevistas a estudiantes en gastronomía y los docentes del área de idiomas, cuyos resultados se socializaron con la Coordinación de la Licenciatura.

Figura 6.3

*Componentes a considerar para la elaboración de ambientes virtuales*



Fuente: Gallegos, y otros, (2017)

Para conocer cómo se desarrollaban las diferentes esferas, en un primer momento entre ellas y posteriormente atender a las necesidades y elementos a considerar en el diseño del modelo b-Learning incorporando AICLE. Con la finalidad de conocer el uso de la lengua en estudiantes de nuevo ingreso, los estudiantes realizaron una prueba al margen del marco común de referencia europeo.

De dicha prueba, los resultados del 2017 al 2019 , se muestran en la siguiente tabla de acuerdo a los parámetros establecidos desde el nivel A1 al B2.

Tabla 6.4

*Examen diagnóstico*

Generación	2017	2018	2019
A1(-)	40%,	45%	33%
A1	30%	25%	25%
A2	10%	15%	17%
B1	X	X	10%
B2	20%	15%	15%

Fuente: Con información arrojada del examen diseñado por Phillips (2015)

El diagnóstico sobre uso de la lengua se realiza como parte de los indicadores de las certificadoras de calidad, se solicita la aplicación de alguna prueba estandarizada que refleje la competencia de lengua de los estudiantes tanto al ingreso como al egreso. Por lo anterior y teniendo en cuenta que el aprendizaje se encuentra centrado en el alumno y enfocado en contenidos, es que se aplica la prueba para las generaciones 2017, 2018, 2019 y 2020.

En la primera aplicación del examen diagnóstico, los estudiantes de la licenciatura con el Plan 2017, reflejaron que sólo el 20% mostraron competencias a un nivel de inglés B2, la mayoría, cerca de un 40%, no logró los estándares del nivel básico (-A1) mientras que el 30% se ubicó en el nivel A1 y un 10% en el nivel A2. Ello a pesar de los años de estudio del lenguaje dentro de su formación escolar previa.

De quienes ingresaron en el 2018 y aplicaron la misma prueba, se arrojaron los siguientes resultados: el 15% mostraron competencias a un nivel B2 o superior, de nueva cuenta el 45% se ubicó por debajo del A1, cabe señalar que en este periodo hubo postulantes de otros municipios donde el nivel socioeconómico es bastante precario, lo que impacta en el estudiante. Un 25% se ubica en A1 y un 15% en un nivel A2+ quedando a no más de 5 puntos de alcanzar un B1.

Para el 2019 se aplicó el examen diagnóstico a estudiantes de nuevo ingreso, de ellos el 33% se ubica en el nivel A1-, el 25% en un nivel A1, el 17 % alcanzó el nivel A2 y por vez primera usuarios alcanzaron el nivel B1, aunque con un puntaje muy bajo el 10% , de nueva cuenta en el 15% de los estudiantes logro un nivel B2.

Como se puede observar, el nivel de usuario al inicio de cada nuevo ingreso ha variado paulatinamente, se espera que con b-Learning y AICLE los estudiantes logren alcanzar el nivel de usuario independiente B2.

Para lograr estos objetivos y respondiendo a AICLE, es que el diseño del proyecto de intervención tiene clara la necesidad de crear secuencias didácticas fundamentadas en las necesidades ya descritas, de forma tal que atiendan a las particularidades del aula y tendrían que ser reconsideradas o modificadas curso tras curso. “En el aula no se trabaja con ‘actividades aisladas’, sino con la actividad que ese día ‘toca’ o con lo que el libro obliga, por mucho que éstas sean espectaculares” (Magos Guerrero, 2014, pág. 30). Es por ello importante indagar lo que se entiende por secuencia didáctica, en ese sentido, para Abeyro (2017) es “Un conjunto de tareas que diseña el docente, con el objetivo de promover la actividad de los estudiantes de forma que el proceso contribuya a la formación integral del estudiante universitario”. Lo que indica que, la secuencia didáctica es un plan estratégico para una clase, cuyos actores fueron previamente analizados, con el fin de lograr en el estudiante la apropiación de conceptos tanto en su aplicación como en la teorización de los mismos. Una secuencia debe considerar que,

El trabajo que realizamos en las aulas no debe considerar solamente el “aquí y ahora” de nuestros alumnos; se debe circunscribir en el proyecto institucional que va desde el señalar un perfil de ingreso, hasta- llevar a nuestros alumnos a conseguir los objetivos generales que hayan sido trazados y al logro de los rasgos del perfil de egreso (Magos Guerrero, 2014, pág. 12).

Por ello resulta importante atender a los perfiles de aprendizaje que caracterizan a los estudiantes, como elemento de diseño de intervención. En razón a ello se podrán diseñar las clases y programas. Se aplicó una prueba sobre estilos de aprendizaje tanto a docentes como para estudiantes esto porque los docentes aprenden constantemente y ya

que carecen de formación pedagógica, es común que la manera en que transmiten sus saberes esta mediada por la forma en la que los aprendieron. El diagnóstico se realizó con el instrumento CHAEA (Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje) cuenta con 80 ítems que nos permiten clasificar el estilo de aprendizaje de cada docente y de cada estudiante.

El instrumento también fue aplicado a cuatro docentes pertenecientes al área de idiomas, el rango de edad está entre los 30 a los 39 años, de ellos tres son mujeres y uno es hombre, la formación académica no es se centra en la docencia en lenguas, son licenciados en ciencias de la comunicación y administración de empresas. Para su aplicación se tuvieron 20 minutos y diez más para contabilizar y diagramar.

#### **6.4.1 Fase exploratoria.**

A continuación, se presenta una síntesis de los resultados obtenidos mediante las entrevistas semiestructuradas, en torno a las áreas que componen el campo de intervención. El recuadro aborda lo expresado por parte de los docentes previo al diseño piloto de b-Learning, ello con la intención de conocer las áreas que necesitaban ser intervenidas, así como los alcances que pudieran presentar desde el microsistema al mesosistema y con ello se pudiera analizar el arco de coyuntura.

#### **6.4.2 Participantes y entrevistas.**

Se consideraron para el presente estudio al total de la población estudiantil que ingresaron en el año 2017 y 2018, misma que consiste en cuatro grupos de aprendizaje de idioma inglés, lo que dio un total de 34 personas que participaron en el estudio. Además, se incorporaron al estudio los docentes que estarán al frente de los grupos, a los coordinadores de área disciplinar y al coordinador de idiomas.

Dado que la investigación parte del enfoque cuantitativo-descriptivo, se utilizaron técnicas que permitieron obtener resultados en ambos sentidos para el cruce de datos. En

ese sentido se aplicó un cuestionario cuya fiabilidad es de un 95% de acuerdo al Alpha de Cronbach, la muestra fue aplicada en 34 estudiantes:

Margen: 10% Nivel de confianza: 95% Población: 50 Tamaño de muestra: 34

Figura 6.4

*Alpha de Cronbach*

#### **Ecuacion Estadistica para Proporciones poblacionales**

$$n = \frac{z^2(p \cdot q)}{e^2 + \frac{z^2(p \cdot q)}{N}}$$

n= Tamaño de la muestra

Z= Nivel de confianza deseado

p= Proporción de la población con la característica deseada (éxito)

q= Proporción de la población sin la característica deseada (fracaso)

e= Nivel de error dispuesto a cometer

N= Tamaño de la población

Fuente: Asesoría Económica y Marketing, (2018)

Dar a conocer los resultados a los estudiantes les permitió identificar las áreas de oportunidad dentro de un marco homogéneo entre pares. Con ello tanto estudiante como docente pudieron marcar estrategias en beneficio de la construcción del conocimiento.

##### *6.4.2.1 Docentes.*

Se realizaron tres cuestionarios y una entrevista. Los cuestionarios comprendían, estilos de aprendizaje, uso de herramientas tecnológicas y estilo de enseñanza. Se consultaron instrumentos diseñados para dichos propósitos y se tomaron instrumentos descriptivos exploratorios de carácter cuantitativo para las pruebas aplicadas a modo de cuestionario y en sentido cualitativo para la entrevista abierta. Más adelante se da cuenta de los resultados por lo pronto, a manera de resumen, podemos decir que el profesor de inglés se encuentra en constante transformación debido a los procesos sociales y al contexto universitario dinámico.



En este caso los docentes pertenecen a una generación que fue formada en colegios bilingües, algunos de ellos cursaron estudios en el extranjero. Si bien cuentan con experiencia docente frente a grupo, no cuentan con formación docente de grado en la enseñanza de lengua extranjera. Quienes forman parte del actual proyecto cursaron sus estudios de licenciatura hace no más de 15 años y su formación académica comenzaba a reflejar algunas carencias en la formación de secuencias al implementar tecnología en el aula. En seguida se enuncian los rasgos deseables que los docentes debieran demostrar para la ejecución y reflexión del programa b-Learning.

Algunas categorías que los docentes deben cumplir son:

- Observación y reflexión de la práctica docente
- Liderazgo
- Disposición a autoevaluarse
- Inteligencia emocional
- Negociador
- Dispuesto a la Construcción de equipos de trabajo
- Autorregulación
- Habilidades sociales (empatía, atenta escucha al estudiante)
- Habilidad para resolver conflictos

En tanto que las características duras solicitadas se encuentran:

- Uso de la lengua a un nivel c2
- Conocimiento disciplinar sólido
- Apropiación del uso de TIC
- Formación Pedagógica (técnicas de enseñanza, didáctica y metodología)

Es relevante señalar que

No podemos conceptualizar el trabajo de un maestro de lenguas como el de un ‘insegnante’, es decir, quien sencillamente ‘enseña’ a sus alumnos – aun con técnicas válidas y actuales- a comunicarse en una lengua. Su trabajo va mucho más allá: es un educador que se vincula con sus estudiantes a partir del desarrollo de una herramienta, la lengua –tal vez la más valiosa-, para que ellos se involucren con el mundo y lo habiten (Magos Guerrero, 2015, pág. 46).

A continuación, se dan a conocer los resultados de los instrumentos aplicados con la finalidad de atender al proceso de desarrollo docente y estudiantil durante el proceso de innovación en materia de educación.

#### 6.4.2.2 Interpretación de datos de entrevista.

De estas entrevistas semiestructuradas encontramos coyunturas dentro de las esferas disciplinar, estudiantil, docentes de lengua y profesores de la disciplina. Convergen en los temas, el manejo de tiempo y hábitos de estudio. Por otro lado, señalar una disonancia en el reconocimiento de la comunidad académica, pareciera que los profesores de idiomas no se identifican con la licenciatura en tanto que los profesores del eje disciplinar, desconocen la metodología de enseñanza impartida por los profesores de lengua. Por lo anterior la práctica y el contacto con la lengua fuera de las horas de clases llama la atención. Estos elementos fueron claves para elegir el cuestionario sobre hábitos de estudio que a continuación se presenta.

Tabla 6.5

*Variables, instrumentos y objetivos*

VARIABLES	INSTRUMENTOS	OBJETIVOS
Hábitos de estudio	Instrumento adaptado a educación superior bajo la escala de Likert.	Medir la relación entre hábitos de estudio y desempeño académico.
Uso de TIC en el aula por parte de los docentes	Instrumento de diseño propio formulado por escala Likert y aplicado de acuerdo al Alpha de Cronbach.	Obtener información sobre las necesidades de capacitación de los profesores en la utilización de material tecnológico con un sustento didáctico pedagógico.

Competencias comunicativas	Examen muestra diseñado bajo los parámetros del MCRE	Conocer el desarrollo de las competencias del uso de lengua en los estudiantes.
Percepción de la lengua extranjera	Entrevista.	Obtener datos que nos permitan comprender la aceptación, rechazo y funcionamiento del modelo pedagógico.

Fuente: Latorre, (2005)

Sobre los resultados de los instrumentos y aplicación del diseño instruccional se abre tema en el siguiente capítulo.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

## **7. Resultados**

### **7.1 Hábitos de estudio**

A continuación, se muestran los resultados obtenidos del test aplicado sobre hábitos de estudio. En la medida en que conozcamos el contexto del estudiante y la percepción que tiene con el estudio, el estudiante será consiente del auto concepto que tiene como estudiante y las áreas en las que se podrá comprometer a desarrollar. El test comienza arrojan información sobre la percepción del estudiante y sus conductas relacionadas al estudio.

#### **7.1.1 Actitud frente al estudio.**

El 80% de los estudiantes guardan una actitud de responsabilidad y compromiso con las tareas académicas. Procuran entregar en tiempo y forma las tareas y realizan en promedio 7 de 10 tareas asignadas. Sin embargo, mencionaron que cuando llega el fin del semestre, analizan las posibilidades de aprobar las materias en las que no han cumplido lo demandado, participando de manera más activa con el propósito ya no de aprender sino de acreditar la materia.

#### **7.1.2 Lugar de estudio.**

Para la elaboración del diseño instruccional contemplar esta área es importante, sobre todo cuando se plantea un estudio móvil donde el estudiante tiene la posibilidad de acceder de manera asincrónica. En ese sentido puede ser una respuesta a la movilidad del estudiante ya que el 90% de los estudiantes no tiene un lugar fijo de estudio, en tanto que un 80% tampoco considera la luz, temperatura del cuarto o ruido como elementos que afecten el proceso de estudio.

### **7.1.3 Estado físico.**

Actualmente los universitarios sufren un desgaste emocional y físico durante la carrera, sobre todo cuando la licenciatura demanda un perfil práctico y desgaste físico, como lo es el estudio de la gastronomía. En ese sentido el resultado del test fue alarmante, pues solamente un 20% de los encuestados duerme lo suficiente y se alimenta adecuadamente, mientras que el 80% de los encuestados no descansa las horas necesarias. En relación al nerviosismo que produce la temporada de exámenes un 60% de los encuestados señaló que sufrían de dolores de cabeza o bien presentaban problemas estomacales.

Lo anterior refleja una constante lucha emocional cuando los resultados no son los esperados, creando una especie de círculo vicioso, ya que pueden generar desinterés o desmotivación sobre todo por materias teóricas, puesto que las perciben como aisladas.

### **7.1.4 Plan de trabajo.**

Un 60% de los estudiantes no tiene una agenda o plan de estudio, pocas veces priorizan actividades, lo cual deriva en problemas para la entrega de trabajos asignados. No tienen clara la distribución de actividades por tiempo, solo un 10% tiene definido un tiempo para realizar las actividades asignadas en clase. Pocas son las ocasiones en que revisan el tema antes de entrar a clase, lo que rectifica lo expresado en entrevista cuando mencionaron que deseaban tener el programa y desarrollo de fichas de trabajo en algún medio electrónico.

Considerar los hábitos de estudios permite indagar en el diseño de actividades e identificar procesos de cambio en el perfil del estudiante. El hecho de cuestionar los hábitos de estudio, permite que el estudiante realice un autoconocimiento sobre los límites que tiene y logros que puede alcanzar, de este ejercicio surgen las siguientes áreas a considerar en la aplicación de la tecnología:

- El estudiante podrá planificar mejor sus actividades, si además de conocer el programa de clase, tiene la posibilidad de reconocer el contenido a detalle de la misma.
- Las prácticas del idioma deben estar ligadas a lo visto en las clases prácticas en laboratorio para reforzar.
- Diseño de ejercicios cortos dirigidos a la práctica de la gramática, en ambientes virtuales, que permiten generar confianza en el estudiante dentro del aula.
- El docente deberá dominar la lengua a impartir y tener conocimientos sobre las materias que componen el eje disciplinar de la licenciatura.
- Establecer tiempos para las actividades a ejecutar en el aula, así como en la plataforma virtual.
- Considerar el desarrollo de competencias comunicativas en redes sociales.

#### **7.1.5 Sobre el uso de las TIC en el aula por los docentes.**

Para el presente proyecto se realizaron dos test sobre competencias digitales docentes. En este apartado se da cuenta de los primeros resultados arrojados de donde se obtuvieron los siguientes datos: el 75% de los profesores utiliza la web para investigar datos en su tiempo libre y el 100% se comunica mediante redes sociales o WhatsApp. En ese sentido la utilización del dispositivo móvil y la computadora es ya un hábito ya que los utilizan a diario. Recurren al Internet para consultar noticias diariamente un 75%, cabe señalar que el restante 25% de las personas, son profesores con hijos y leen noticias de diarios en la red de vez en cuando, entre 2 a 3 días por semana. Todos cuentan con correo electrónico y lo utilizan de 5 a 6 veces por semana.

En contraste, la producción de imágenes digitales, así como la generación de contenido en materia digital no presenta la misma constancia. Un 25% de los docentes aporta contenido a las redes, que en contraste con el consumo de contenidos puede ser bajo aun cuando les interesa el desarrollo de tecnología educativa.

La aplicación de tecnología en el aula con un fundamento pedagógico, facilita la aplicación y construcción del conocimiento, para ello es fundamental tener claro los ejes que forman el marco en el que se sitúa el Modelo Educativo Universitario. En ese sentido, los docentes desconocen el Modelo, así como el sistema multimodal de educación propuesto desde planeación universitaria.

Sobre el uso de realidad aumentada, así como redes sociales con fines didácticos fue nulo, ningún docente hace uso de ello, por otro lado, un 75% de los docentes casi siempre, diseña actividades para incorporar a la plataforma Moodle. Los datos obtenidos se recogieron en un procesador de datos para la elaboración de las tablas que a continuación se presentan.

Tabla 7.1

*Estilo de aprendizaje de docentes*

Estilo	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Promedio	11	17	15	16

Tabla 7.2

*Síntesis de entrevista semiestructurada a los docentes del Programa Educativo de Gastronomía (mayo 2017)*

Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El perfil del estudiante es variado en cuanto a la destreza en el uso de la lengua.</li> <li>• Cada año ingresan chicos mejor preparados, pero quienes vienen de comunidades lejanas no tienen la confianza para cuestionar.</li> <li>• Son alumnos demasiado exigentes y demandantes. La mayoría creen que es importante la posesión de una I2 al inicio, pero que es algo que pueden aprender después.</li> <li>• Son verticales, pocas veces cuestionan órdenes.</li> <li>• Los estudiantes conocen sus derechos y no dudan en ejercerlos, por lo que debemos tener cuidado al calificar.</li> <li>• Pueden ser muy groseros y faltistas.</li> </ul>
De la praxis y el programa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ligada a temas de clase que sirven como repaso.</li> <li>• Es difícil impartir una clase cuando no todos tienen el mismo nivel y están acostumbrados a trabajar por niveles.</li> <li>• Cuando se discute sobre el contenido de los temas no tengo claro algunas cuestiones como desarrollo de competencias y secuencia didáctica.</li> <li>• Consideran que practicar con videos y juegos puede ayudar.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prácticas que vinculen lo visto en clase con el contexto en el que viven me han funcionado.</li> <li>• 4 horas a la semana no me da tiempo de desarrollar todo en clase, los estudiantes deben llevarse trabajo a casa.</li> <li>• Tener la certeza de las horas que tendremos frente a grupo.</li> </ul>
De las áreas disciplinares	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocen a algunos chefs y algunos maestros de materias teóricas.</li> <li>• No sé qué temas están viendo en materias prácticas, pero los chicos a veces me invitan a degustar.</li> <li>• Perciben desvinculación con la comunidad docente.</li> <li>• Algunos profesores comentan que lenguas es una materia de apoyo y no tiene la importancia de las materias disciplinares.</li> </ul>
Sobre sí mismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dispuestos a tomar parte de los cursos de formación pedagógica.</li> <li>• Interesados en conocer sobre ambientes virtuales como apoyo para el desarrollo didáctico.</li> </ul>

Tabla 7.3

*Estilo de aprendizaje de los alumnos*

Estilo	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Promedio	11.64	14.17	12.23	12.82

Tabla 7.4

*Resultados de estilo de aprendizaje de las mujeres*

Estilo	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Promedio	11.25	13.37	11.87	12.81

Tabla 7.5

*Resultados de estilo de aprendizaje de los hombres*

Estilo	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Promedio	11.8	14.32	12.25	12.77



Tabla 7.6

*Síntesis de la entrevista semiestructurada con estudiantes (mayo 2017)*

De los profesores	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocen que, aunque la práctica de la lengua está situada en nuestro contexto necesitan que el maestro diseñe diferentes ejercicios referidos a vocabulario y gramática de acuerdo a las competencias de quienes se encuentran en las competencias básicas y quienes comienzan a adentrarse en el aprendizaje de competencias en un nivel intermedio avanzado.</li> <li>Mencionaron que les gustaría que desde el inicio de clase el maestro les aclare cuáles son los objetivos y qué desarrollarán.</li> </ul>
De la praxis y el programa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresan la necesidad de contar en Internet con el material de clase o por mail, el tipo de ejercicios que realizarán en clases para poder investigar o saber de lo que va a tratar el tema y así imprimir en nuestra casa o anotar en sus libretas, pagar copias es muy caro.</li> <li>Sobre las presentaciones orales en inglés, se mostraron felices de poder comunicar con el comensal el origen de los platillos.</li> </ul>
De las áreas disciplinares	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocen que pueden reforzar los conceptos que vemos en otras áreas, como en cocina o en historia de la gastronomía.</li> <li>No todos quieren ser cocineros, desean ser investigadores así como organizadores de eventos, por lo que las materias “teóricas” son importantes.</li> </ul>
Sobre sí mismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Manifestaron el deseo de ser forzados a hablar la lengua inglesa en todo momento.</li> <li>Comentan que el no hablar la lengua al mismo nivel provoca vergüenza.</li> <li>Reconocen que no siempre asisten a clase, pero que les interesa desarrollar las competencias de lengua que se espera.</li> <li>Algunos de los estudiantes con rezago han buscado apoyo en el Centro de Lenguas Extranjeras de la Universidad.</li> <li>Al inicio fue difícil porque no todos teníamos el mismo nivel de inglés y para algunos fue nuevo este modelo, al menos para quienes egresan de escuela pública, sienten vergüenza al hablar cuando no tienen el mismo nivel que otros.</li> <li>Otros manifestaron que fue buena estrategia para repasar lo ya visto en clase, así como para apoyar a los compañeros.</li> </ul>

### **7.1.6 De los docentes y su transformación en la práctica educativa.**

Este marco comprende la práctica docente dentro de la cual se aborda el desarrollo profesional y su capacitación. Anteriormente se abordó el perfil de los profesores, pero no se dio cuenta del desarrollo de las competencias tecnológicas y didácticas al finalizar la implementación del proyecto. Por lo anterior es pertinente enunciar las transformaciones de los actores en su paso hacia el b-Learning, así como los programas de capacitación a los que se integraron.

A continuación, se presentan los cursos impartidos en secuencia cronológica.

Tabla 7.7

*Cursos de formación docente*

Formación Docente	Praxis P = Presencial M = Mixto			Fecha Duración de curso	
	Docente	P	M	Periodo	Horas
Metodología de Enseñanza en Educación Superior.	A,B,C.		X	8 al 15 de enero del 2018	25 hrs
Formación Docente en Contextos Virtuales: b-Learning en Educación Superior Mediante MOODLE	A,B,C.		X	Junio 1 al 15 del 2018	25 hrs
Evaluación Formativa para la Educación Superior	A,B,C,D.		X	17 al 22 de Junio del 2019	25 hrs
Diplomado Introducción a la Docencia en Lenguas Extranjeras en Modalidad b-Learning	A,B,C,D,E		X	30 de Abril al 6 de Diciembre del 2019	120 horas

Los cursos fueron planeados para profesionalizar la práctica docente del maestro de lengua, por ello después de aplicar la prueba de competencias digitales y tener una sesión de entrevista grupal, se optó por realizar como primera acción la capacitación de los docentes en metodología de enseñanza para educación superior. Entendiendo que el Modelo Universitario se centra en el estudiante, el primer curso se trata de un acercamiento con las diferentes metodologías de enseñanza para el diseño de actividades que respondieran a las necesidades de los planes de estudio de la Facultad de Filosofía, siempre dentro del marco de la institucionalidad, en este caso dentro del Modelo Educativo Universitario.

A continuación, se muestra el curso Metodología de Enseñanza en Educación Superior (2018), dirigido a docentes de lengua de la Facultad de Filosofía.

Tabla 7.8

*Curso Modelo Educativo*

<b>UNIDAD 1</b>	<b>MODELO EDUCATIVO</b>
<b>Objetivo:</b>	Que el participante identifique los componentes del Modelo Educativo de la UAQ para diseñar programas que respondan a las necesidades del estudiante al tiempo que responden a los objetivos del Modelo Educativo Universitario (MEU)
<b>Temas</b>	1.1 Componentes 1.2 Enfoques
<b>UNIDAD 2</b>	<b>MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA L2.</b>
<b>Objetivo:</b>	El participante clasifica e identifica cada modelo con la finalidad de tomar de ellos los elementos necesarios para ser implementados en su práctica pedagógica.
<b>Temas</b>	Presentación de ejemplificación de modelos 2.1 Gramática Traducción 2.2 El método directo 2.3 El método audio lingual 2.4 Sugestopedia 2.5 La vía silente de Gattegno 2.6 El método de respuesta física total (TPR) 2.7 El enfoque comunicativo. 2.8 Práctica Producción 2.9 AICLE
<b>UNIDAD 3</b>	<b>COMPETENCIAS DIGITALES Y DE EDUCATIVAS</b>
<b>Objetivo:</b>	El participante reconoce las competencias digitales y educativas para incorporarlas a su planeación de clase y ejecutarlas en el aula
<b>Temas</b>	Desarrollo de una actividad ejecutando las competencias elegidas. 3.1 ¿Qué son competencias? 3.2 Las 5 competencias educativas aprendizaje permanente, manejo de información, manejo de situaciones, competencias para la vivencia y competencias para la sociedad. 3.3 Web 2.0 3.4 Marco Común de la competencia Digital 3.5 Narrativa transmedia 3.6 Herramientas didácticas digitales
<b>Producto final:</b>	Muestra pedagógica: Elaboración de un programa educativo con una clase muestra ejecutada por competencias y definidas en el plan de clase.

El resultado del curso se pudo percibir en los primeros manuales de trabajo para la clase presencial y en el esfuerzo por incluir tecnología en el aula de manera intencionada. A pesar del ánimo demostrado por los docentes en el armado de secuencias didácticas con la correcta inclusión de TIC para entornos virtuales, fue necesario un curso que les facilitara la operación de la plataforma Moodle. Al momento de operar la plataforma algunos docentes se inclinaban por el aprendizaje tradicionalista. Las

actividades que prevalecían eran de corte mecánico, por ello que para el segundo curso se retomaran elementos del Modelo Educativo Universitario.

El curso en “Formación Docente en Contextos Virtuales: b-Learning en Educación Superior Mediante MOODLE” permitió que se hiciera uso de una gama más amplia de herramientas y que se acordara el formato de curso y el formato semanal para el Diseño Instruccional. Cabe resaltar que con la finalidad de respetar el principio de autonomía de cátedra, la ejecución de secuencias y evaluación quedaron a criterio de cada docente, pero respetando al menos la inclusión de cada una de las modalidades de actividad, controlada, semi controlada y libre, así como la inclusión del recurso, la mención de objetivos y formas de evaluación.

A continuación se muestra el contenido del curso autorizado por la dirección de formación profesional docente.

Tabla 7.9

*Curso: Metodología de enseñanza en nivel superior*

<b>UNIDAD 1.</b>	<b>MODELO EDUCATIVO</b>
<b>Objetivo:</b>	Que el participante identifique los componentes del modelo educativo de la UAQ para diseñar programas que respondan a las necesidades del estudiante al tiempo que responden a los objetivos del Modelo Educativo Universitario (MEU)
<b>Temas</b>	1.1 Componentes 1.2 Enfoques (virtual)
<b>UNIDAD 2.</b>	<b>DISEÑO DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE MEDIADOS POR LA TECNOLOGÍA.</b>
<b>Objetivo:</b>	El participante clasifique e identifique cada modelo con la finalidad de tomar de ellos los elementos necesarios para ser implementados en su práctica pedagógica.
<b>Temas</b>	2.1 Educación a distancia (antecedentes) 2.2 t-Learning 2.3 e-Learning 2.4 m-Learning 2.5 u-Learning 2.6 b-Learning aprendizaje mixto
<b>UNIDAD 3:</b>	<b>COMPETENCIAS DIGITALES Y DE EDUCATIVAS</b>
<b>Objetivo:</b>	El participante reconoce las competencias digitales y educativas para incorporarlas a su planeación de clase y ejecutarlas en el aula, innovando la práctica docente
<b>Temario</b>	3.1 ¿Qué son competencias?

	3.2 Las 5 competencias educativas aprendizaje permanente, manejo de información, manejo de situaciones, competencias para la vivencia y competencias para la sociedad. 3.3 Web 2.0 3.4 Marco Común de la competencia Digital 3.5 Narrativa transmedia 3.6 Herramientas didácticas digitales (virtual)
<b>UNIDAD 4:</b>	<b>APLICACIÓN DE HERRAMIENTAS EN MOODLE MODALIDAD: PRESENCIAL Y VIRTUAL</b>
<b>Objetivo</b>	Aplicar las herramientas básicas de Moodle en un sistema b-Learning.
<b>Temas</b>	4.1 Creación de usuario 4.2 Creación de categorías 4.3 Matriculación de estudiantes 4.4 Asignación de grupos 4.5 Asignación de roles 4.6 Subir archivos o recursos 4.7 Elaboración de exámenes 4.8 Uso de glosarios 4.9 Uso de foro

El curso permitió afinar habilidades técnicas del docente en un nivel básico referente a la competencia digital. Durante el semestre los profesores comentaron que si bien tenían destrezas técnicas, las secuencias, las instrucciones y primordialmente la evaluación se complicaba, pues la secuencia no estaba construida de manera sólida. Como medida inmediata se pensó en un curso de evaluación, por descuido este tema se abordó aislado del proceso y fue hasta un semestre después que se consideró dentro de la secuencia de actividades desde el inicio, ya fuera en línea o de manera presencial.

El curso “Evaluación Formativa para la Educación Superior”, se abrió para todos los miembros docentes de la licenciatura en gastronomía. Los materiales expuestos fueron diseñados por una consultora en educación ajena a la Facultad de Filosofía, y propuesto por la coordinadora de la licenciatura, ya que no sólo se presentaba la oportunidad de mejora en el área de lenguas, también incluía las áreas disciplinares.

El curso/taller tuvo una duración de 20 horas presenciales y 10 de autoestudio.

Tabla 7.10

*Curso/taller Transformación Educativa*

<b>UNIDAD 1</b>	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS</b>
<b>Temas</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aprendizajes esperado (virtual)</li> <li>2. Producto Integrador</li> <li>3. Problema en context (virtual)</li> <li>4. Instrumento de evaluación</li> </ol>
<b>UNIDAD 2</b>	<b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>
<b>Temas</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tipos de evaluación (virtual)</li> <li>2. La evaluación como proceso complejo (virtual)</li> <li>3. Análisis de la cultura de la evaluación</li> <li>4. Revisión de competencias</li> <li>5. Formación en competencias (virtual)</li> <li>6. Taxonomía de Marzano (virtual)</li> <li>7. Análisis FODA</li> <li>8. Evaluar medir calificar</li> <li>9. Función de la evaluación, tipos de evaluación y evaluación formativa</li> </ol>
<b>Producto esperado</b>	Elegir una herramienta de evaluación y ajustarla al proceso de enseñanza aprendizaje.

Fuente: Con información de Transformación Investigación Desarrollo Educativo 2019

De ello se habla mas adelante, por lo pronto mencionar que el curso permitió elaborar rubricas que se ajustaran al proceso de aprendizaje en lo referente a elaboración de mapas mentales, historietas, ensayos, carteles, cuadros comparativos, videos, presentaciones por láminas entre otros. A pesar de la preparación en uso de tecnología e instrumentos de evaluación, al momento de diseñar el material para modalidad b-Learning, se presentaron dificultades en el ensamble didáctico.

A continuación, se muestran los resultados de la entrevistas con los docentes previo al diplomado “Introducción a la Docencia en Lenguas Extranjeras en Modalidad b-Learning”

Tabla 7.11

*Síntesis de entrevista docente*

De los profesores de lengua	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los profesores del área disciplinar expresaron que es importante conocer a los profesores de lenguas y que ha sido una buena experiencia contar con su participación en la presentación de los platillos que han elaborado.</li> <li>• Hicieron mención a la dificultad para coordinar horarios.</li> <li>• De los profesores con materias teóricas, uno de cuatro ha exigido lecturas en inglés para la realización de tareas.</li> <li>• No conocen a los cuatro profesores que forman parte del programa de inglés.</li> </ul>
De los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los docentes manifestaron que los estudiantes son exigentes en cuanto a la calidad de las clases.</li> <li>• Las clases prácticas parecen ser más demandas que las clases teóricas.</li> <li>• Les falta más soltura en las presentaciones gastronómicas, sobre todo cuando hablan en lengua extranjera.</li> </ul>
De la praxis	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los docentes procuran realizar un proyecto interdisciplinario, entre las diferentes materias tanto teóricas como prácticas, sin embargo el área de lenguas nunca ha participado de este proyecto, ellos tienen un día en el semestre llamado “Jornada de lenguas” donde algunos estudiantes participan.</li> </ul>

Habría que añadir que AICLE para la industria del servicio gastronómico a través de b-Learning coloca al estudiante al centro dentro del programa, en donde no solo los materiales están diseñados para él, en ocasiones también estarán diseñados por él. “En este contexto, diseñar un *Lesson Plan* no puede ser el mejor camino porque se piensa en clases aisladas que podrían perder la coherencia operativa de nuestro trabajo educativo” (Magos Guerrero, 2014, pág. 13). Seguir un libro de texto genérico, lo puede hacer cualquiera, pero diseñar una secuencia sólida a través del modelo AICLE, cuya secuencia se fundamenta en el constructivismo a partir del uso de la metodología b-Learning, requiere de operaciones finas de orden superior.

Una vez obtenidos los datos sobre estilos por medio de cuestionarios, se presenta el diseño instruccional y el trabajo de operación con los docentes, ello con la finalidad de obtener datos que permitan anclar el aprendizaje al sistema de red, llevar el diseño del programa b-Learning a áreas fértiles, que desemboquen en el conectivismo para el tejido de redes y el desarrollo de andamiaje.

En ese sentido, el aprendizaje se pretende que se construya “enfocado en conectar conjuntos de información especializada, y las conexiones que nos permiten aprender más tienen mayor importancia que nuestro estado actual de conocimiento” (Siemens, 2004, pág. 6), al tiempo que el docente sustenta su práctica la co-asociación, entendiendo por ella “dejar que los alumnos se centren en la parte del proceso de aprendizaje que pueden hacer mejor y dejar a los profesores que se centren en la parte del proceso de aprendizaje que pueden hacer mejor” (Prensky, 2013).

Una vez culminado el curso, los estudiantes compartieron su experiencia como estudiantes de la modalidad b-Learning. De los comentarios vertidos se compone el siguiente cuadro, en él se encuentran puntualizadas las oportunidades, las amenazas, fortalezas y debilidades. Compartir los datos arrojados de la entrevista con los propios estudiantes, “permite docente tomar decisiones para el diseño de estrategias pedagógicas que sean acordes con las necesidades y habilidades reales del alumno” (Ramírez Mera & Barragán Lopez, 2018, pág. 96) La información arrojada fue útil para el diseño del siguiente Módulo. Considerar la percepción de los estudiantes como usuarios es clave para el diseño adecuado de la propuesta b-Learning que nos ocupa.

Los datos a continuación arrojados representan una síntesis de las opiniones externadas por el grupo piloto durante el periodo agosto-diciembre del 2018.

Tabla 7.12

*Análisis FODA*

Factores internos	Fortalezas	Debilidades
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El vocabulario y contenido versa sobre datos y cuestiones que son del interés del estudiante.</li> <li>• Resulta llamativo el uso la gamificación en aula.</li> <li>• Permite el acceso a la información de manera asincrónica.</li> <li>• Es más sencillo saber qué tema se tratará en la siguiente clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El diseño de ambientes digitales no representa un pago extra para el docente.</li> <li>• La capacitación debe ser constante</li> <li>• Permitirle al estudiante mirar todo el programa y no solo una parte.</li> <li>• Seguimiento aula-plataforma.</li> <li>• El profesor puede acostumbrarse a proyectar el virtual en aula o seguir el manual de clase y olvidarse de otras prácticas.</li> </ul>



<b>Factores externos</b>	<b>Oportunidades</b>	<b>Amenazas</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Único programa en México y el extranjero que permite adentrarse a la enseñanza del idioma a través de la gastronomía mexicana.</li> <li>• Pionero en la facultad bajo el modelo b-Learning</li> <li>• Primer paso para la internacionalización de programas educativos.</li> <li>• El alumno produce material de estudio autentico, lo que contribuye a la divulgación de saberes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La capacidad de red y el servicio del servidor.</li> <li>• No todos los archivos de audio y video son reproducibles.</li> <li>• Cambios normativos</li> </ul>

Fuente: Síntesis de entrevistas con estudiantes de Gastronomía, generación de ingreso 2017

Conforme a los datos arrojados se observan elementos vulnerables en los que se puede incidir, las debilidades, así como las amenazas apuntan a la capacitación del docente en uso de redes, pero también en cuestiones pedagógicas de la lengua. Debemos recordar que el diseño instruccional debe estar centrado en el estudiante, las acciones deberán estar dirigidas hacia el crecimiento de el mismo pero brindado acompañamiento al docente de manera horizontal. El estudio FODA arrojó luz sobre los recursos humanos y materiales para la mejora del modelo b-Learning.

Observamos que, si bien el docente necesita capacitación constante y acompañamiento para el fortalecimiento de la práctica áulica, también lo es que el estudiante debe centrar esfuerzos en el aprendizaje de la lengua y que ello requiere de hábitos de estudios a considerar a modo de reflexión y como elementos a considerar en el diseño. En razón a ello se aplicó el test de hábitos de estudio, en ella podemos observar factores como el tipo de actitud, el momento y área de estudio, el estado físico del estudiante, estrategias de plan de trabajo, estas cuestiones en conjunto con el perfil de estilo de aprendizaje ya mencionado, así como el nivel de idioma que presentan, resultan información enriquecedora. Con ella se puede tener la certeza de que el modelo ADDIE, representa una apuesta fuerte para el diseño instruccional. A continuación, se muestran los resultados en torno a hábitos de estudio, cabe mencionar que el estudio se llevó a cabo durante el 2017 previo al diseño instruccional.

Figura 7.1

*Actitud frente al estudio*



Fuente: Información arrojada de la aplicación de test CHATE, Álvarez & Fernández, (2013) agosto de 2018

De acuerdo al gráfico el 80% de los estudiantes guardan una actitud de responsabilidad y compromiso con las tareas académicas. Procuran entregar en tiempo y forma las tareas y realizan en promedio 7 de 10 tareas asignadas. Sin embargo, mencionaron que cuando llega el fin de semestre, analizan las posibilidades de aprobar materias en las que no han cumplido lo demandado participando de manera más activa con el propósito ya no de aprender sino de acreditar la materia.

Figura 7.2

*Lugar de estudio*

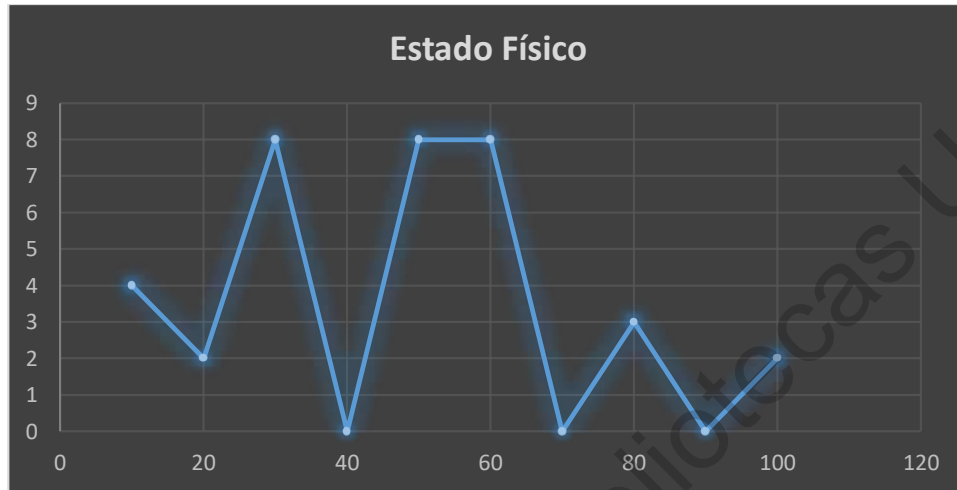


Fuente: Información arrojada de la aplicación de test CHATE, Álvarez & Fernández, (2013) agosto de 2018

Del universo de estudiantes, solo el 3% tiene un lugar de estudio con las condiciones óptimas para realizar tareas, cuenta con un lugar y horario fijo para realizar sus actividades. Por otro lado, el 23% carece de mesa asignada para trabajar en actividades académicas, por lo que utiliza mesa de comedor o cocina sin adecuada iluminación o ambiente tranquilo, iluminación y ventilación inadecuadas. El 20% dijo que realizar la tarea en diversos lugares, desde la oficina o lugar de trabajo, la escuela o incluso en el transporte público.

Figura 7.3

*Estado físico*



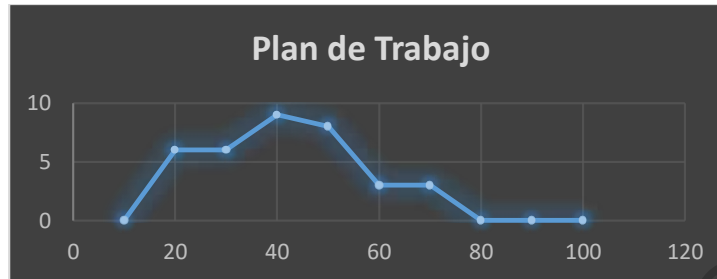
Fuente: Información arrojada de la aplicación de test CHATE, Álvarez & Fernández, (2013) agosto de 2018

Actualmente los universitarios sufren un desgaste emocional y físico durante la carrera, sobre todo cuando la licenciatura demanda un perfil práctico y desgaste físico, como lo es el estudio de la gastronomía. En ese sentido el resultado del test fue alarmante pues solamente un 20% de los encuestados duerme lo suficiente y se alimenta adecuadamente, mientras que el 80% de los encuestados no descansa las horas. En relación al nerviosismo que produce la temporada de exámenes un 60% de los encuestados señaló que sufrían de dolor de cabeza o bien presentaban problemas estomacales.

Lo anterior refleja una constante lucha emocional cuando los resultados no son los esperados creando una especie de círculo vicioso ya que pueden generar desinterés o desmotivación sobre todo por materias teóricas puesto que las perciben como aisladas.

Figura 7.4

*Plan de trabajo*



Fuente: Información arrojada de la aplicación de test CHATE, Álvarez & Fernández, (2013) agosto de 2018

Un 60% de los estudiantes no tiene agenda o plan de estudio, pocas veces priorizan actividades, lo cual deriva en problemas para la entrega de trabajos asignados. No tienen clara la distribución de actividades por tiempo, solo un 10% tiene definido un tiempo para realizar las actividades asignadas en clase. Pocas son las ocasiones en que revisan el tema antes de entrar a clase, lo que rectifica lo expresado en entrevista cuando mencionaron que deseaban tener el programa y desarrollo de ficha de trabajo en algún medio electrónico.

Considerar los hábitos de estudios permite indagar en el diseño de actividades e identificar procesos cambio en el perfil del estudiante. El hecho de cuestionar los hábitos de estudio, permite que el estudiante realice in autoconocimiento sobre los límites que tiene y logros que puede alcanzar, este de este ejercicio surgen las siguientes áreas a considerar en la aplicación de tecnología:

- El estudiante podrá planificar mejor sus actividades si además de conocer el programa de clase, tiene la posibilidad de reconocer el contenido a detalle de la misma
- Las practicas del idioma deben estar ligadas a lo visto en las clases prácticas en laboratorio para reforzar.

- Diseño de ejercicios cortos dirigidos a la práctica de la gramática, en ambientes virtuales, permite generar confianza en el estudiante dentro del aula
- El docente deberá dominar la lengua a impartir y tener conocimientos sobre las materias que componen el eje disciplinar de la licenciatura.
- Establecer tiempos para las actividades a ejecutar en el aula, así como en la plataforma virtual.
- Considerar el desarrollo de competencias comunicativas en redes sociales

El programa, por tanto, debe contemplar el actuar del estudiante y la praxis docente, y de acuerdo a los datos obtenidos, los docentes presentan una fuerte tendencia a inclinarse por el Aprendizaje Reflexivo, lo demostraron casi en puntaje absoluto y esto deriva de las formas en las que han sido formados; sin embargo, existe una inclinación al estilo pragmático, ellos buscan que la información que obtienen de alguna experiencia de aprendizaje sea útil y aplicable en el futuro.

En seguida se presenta el aprendizaje teórico, al que pueden recurrir para elaborar investigación, no obstante, el estilo de aprendizaje menos popular entre docentes y por gran diferencia fue el estilo activo.

En el caso de los estudiantes, podemos observar que, en contraste con los profesores, tienen presentan una puntuación más baja, esto puede ser debido a que los profesores ya tienen estudios de posgrado y los estudiantes apenas comienzan sus estudios superiores. También podemos observar que el estilo reflexivo es de gran popularidad entre los jóvenes y en seguida toma lugar el aprendizaje pragmático. En esa línea parece que no hay tanta discordancia con los datos arrojados por los profesores. Posteriormente podemos notar el aprendizaje teórico no es muy recurrente entre los estudiantes de la licenciatura en gastronomía y pareciera lógico, sin embargo cuando miramos la puntuación tan baja del aprendizaje activo pareciera una contradicción ya que, por la naturaleza de su licenciatura aprenden haciendo, pero, no quiere decir que se sientan cómodos realizando cosas sin pensar las consecuencias o sin seguir la receta. De hecho, son estudiantes que buscan observar y analizar la preparación de sus tareas.

Del contraste por género se puede mencionar que los hombres en general puntuaron más alto que las mujeres en todos los estilos de aprendizaje, pero ambos géneros priorizan el aprendizaje reflexivo, la diferencia entre ambos géneros es de casi un punto.

El análisis CHAEA arrojó información útil para la gestión de aplicaciones y actividades en línea. Posterior a la aplicación del análisis CHAEA, y durante el periodo de formación docente, específicamente durante el diplomado, se solicitó una entrevista con los estudiantes partiendo del test propuesto por Roig Vila y Pascual Luna, conocido como "Competencias básicas digitales 2.0 de los estudiantes universitarios" y por su acrónimo como COBADI. El cuestionario, formulado a modo de entrevista se presenta por bloques que suman 61 ítems, arrojando información sobre competencias en conocimiento y uso de las TIC en comunicación social y el aprendizaje colaborativo, competencia de uso de las TIC para la búsqueda y tratamiento de la información, competencias interpersonales en el uso de las TIC en el contexto universitario y por último Herramientas virtuales y de comunicación social.

Dentro de la información general el test muestra que los estudiantes no recibieron formación de manera formal o no identificaban el termino Web 2.0, el total del grupo señaló tener acceso a internet en casa, al menos un ordenador en la familia para realizar tareas y un celular personal con el cuál trabajar.

Durante la sesión, se tomó información base sobre conectividad, los estudiantes mencionaron que la conexión a internet la realizaban desde cualquier lugar donde se encontraran, pero primordialmente casa o escuela . Dedicar a la semana mas de 9 horas para navegar en internet chatear en línea y especialmente buscan datos sobre alimentos y fotografías. Los temas que evadían se referían a juegos en línea tipo arcade y programas de televisión en línea. Sobre los temas de interés de los estudiantes predominaba la música, así como información sobre el campo de estudio. Mencionaron que pocos profesores les asignaban tareas en línea, únicamente la materia de química de alimentos llevaba una especie de repositorio en línea y exámenes además de la clase de idioma.

En el bloque 1 sobre competencias sociales el 90% se percibió como muy competente para utilizar redes, pero poco participativo, solo un 20% ha colaborado en el diseño de blogs o participado en foros externos a Facebook.

Del bloque 2 Competencias de uso de las tics para la búsqueda y tratamiento de la información, el 100% conoce y utiliza diferentes navegadores , otro 90% considero capaz de utilizar cartografía digital de manera eficiente así como de organizar la información en infografías o presentaciones digitales. Estos porcentajes contrastan con solo el 40% del alumnado que menciona usar la nube para guardar trabajos y el 5% alguna vez compartió en redes información académica en medios virtuales.

En el bloque 3 sobre las Competencias interpersonales en el uso de las TIC en el contexto universitario, los estudiantes mencionaron en un 90% que cuando hay algún error en la red dentro del colegio pocas veces le piden ayuda al profesor. Otro 90% tiende a buscar la solución a los problemas que sus ordenadores presentan en redes y en caso de no encontrar solución piden ayuda a un compañero. Un 10% mencionó que busca a alguien que conozca de informatización.

Del bloque 4 sobre Herramientas virtuales y de comunicación social de la universidad ninguno de los estudiantes utiliza el correo proporcionado por la universidad, consultan el portal de la universidad únicamente 3 veces por semestre y muy pocas veces participan en los medios sociales

Podemos cerrar retomando el concepto de aprendizaje como un cambio, dentro de un espacio de tiempo finito pero que, cuya información sea aplicable para resolver otros problemas. Particularmente, con referencia a los datos arrojados en este caso se debería de favorecer todas actividades de adquisición de lengua que lleven a relatar hechos, descripción de eventos, retroalimentación de pares, pero no debemos olvidar que también como formadores debemos tratar de equilibrar todos sus estilos. Algunos estudios como los realizados por García Cue y Santirizo (2008) señalaron que quienes aprenden de manera activa, por lo regular son personas que no han tenido una preparación formal dentro del sistema educativo.



Es curioso que en una de las características que más les puede incomodar al estudiante en gastronomía, mismo que responde al estilo reflexivo y con fuerte tendencia al teórico es la acotación de tiempo, puesto que siempre como chefs tienen tiempos demasiado exactos para la elaboración de platillos, me parece que en el transcurso de la licenciatura deberán comenzar a caminar hacia un estado activo o pragmático.

La elaboración de este ejercicio, ayudó a los profesores a entender mejor la naturaleza de la toma de decisiones propias y de los estudiantes, lo que abona a reflexionar su práctica docente, lo que implica una reconfiguración de la identidad. ¿Desde dónde estoy enseñando? ¿Desde dónde quieren construir? Ello implica también un cambio de mentalidad. Sabemos que hoy los estudiantes y maestros son evaluados por agentes externos desde las competencias y que piden dejar evidencia de ellos, sin embargo, seguimos promoviendo un aprendizaje por asociacionismo en prácticas conductuales, esto se ve reflejado en el perfil de los estudiantes.

Ambos, maestros y estudiantes, deberemos fortalecer el aprendizaje constructivista para empujar nuestro estilo de aprendizaje un poco más activo. Vincular contenidos de lengua a otras disciplinas que conforman el mapa curricular de la licenciatura. Hacer uso de las estrategias de Pozo, cuando hablaba del cambio de conceptos, tendremos que cambiar la percepción para incidir en la motivación individual esperando una reacción en cadena. Ello le permitirá al estudiante y al maestro equilibrar los estilos de aprendizaje de modo tal que pueda funcionar bajo cualquier ambiente, en cualquier contexto.

Considerando lo vertido sobre estilos de aprendizaje tanto de estudiantes como de profesores a continuación se nombran algunas responsabilidades del docente en línea. Las funciones se tomaron con referente a Vera (2007) y se adaptaron para este trabajo.

- Dominar los contenidos elaborados para la enseñanza de la disciplina, lengua inglesa.
- Animar la participación de los estudiantes.
- Monitorear los avances de los estudiantes.

- Participar en el Diseño Instrumental de módulos de aprendizaje virtuales orientados a dicha disciplina culinaria.
- Colaborar en la creación de aulas virtuales de apoyo al aprendizaje de una L2.
- Participar en el desarrollo de contenido educativo tomando en cuenta las características de la enseñanza en Gastronomía.
- Planear y preparar la asesoría a distancia para los módulos que conformen el programa orientado a la enseñanza de la disciplina.
- Aplicar los principios teóricos de la educación virtual en la enseñanza.
- Guiar a los alumnos en las particularidades del estudio independiente tomando en cuenta los contenidos educativos de apoyo a la enseñanza de la disciplina.

Funciones del coordinador de docentes, se toma como referente las funciones descritas por Grisolia (2010, pág. 7):

- Coordinar la enseñanza virtual diseñando en conjunto con los tutores las sesiones de clase, objetivos, contenidos, materiales a utilizar, actividades, tipo de herramientas a utilizar, sistema de evaluación de participantes, tiempos, etc.
- Apoyar y asesorar permanentemente a los tutores en el desempeño de su función tutorial, promoviendo el servicio de tutorías como estrategia educativa centrada en el participante.
- Promover la implementación de propuestas innovadoras para optimizar el ejercicio de las tutorías
- Coordinar de manera general el proceso de implantación del sistema tutorial.
- Planear y organizar los horarios, las fechas y los espacios para llevar a cabo la tutoría.
- Detectar, organizar y promover la capacitación y actualización de los tutores
- Planear y organizar cursos, previo proceso de diagnóstico y detección de necesidades de formación.

- Gestionar los servicios de apoyo y atención especializada para los docentes que requieran de canalización.
- Diseñar y programar las estrategias de seguimiento y evaluación para observar el desempeño de los tutores.
- Seleccionar y dar de alta a los tutores, de acuerdo al perfil académico que deban cumplir
- Convocar a las reuniones de trabajo del grupo de docentes a fin de llevar a cabo planeamiento y retroalimentación, cuando lo considere necesario.

Atendiendo a los señalamientos se diseñó el Módulo 2 para el periodo enero-junio de 2019. Los usuarios del Curso 2 en modalidad mixta, forman parte de la generación de ingreso 2018. Por otro lado, como lección de la puesta en marcha del Módulo 3, los docentes expresaron la necesidad de formarse en educación mediada por la tecnología, de ahí que para la segunda fase del pilotaje se consideró un diplomado de 120 horas, dirigido por expertos en la enseñanza de lengua. El objetivo del tal curso era conocer diferentes modelos instruccionales, emplear herramientas acordes al perfil de egreso y objetivos de la materia, y diseñar materiales con responsabilidad pedagógica.

## **7.2 Arco de coyuntura.**

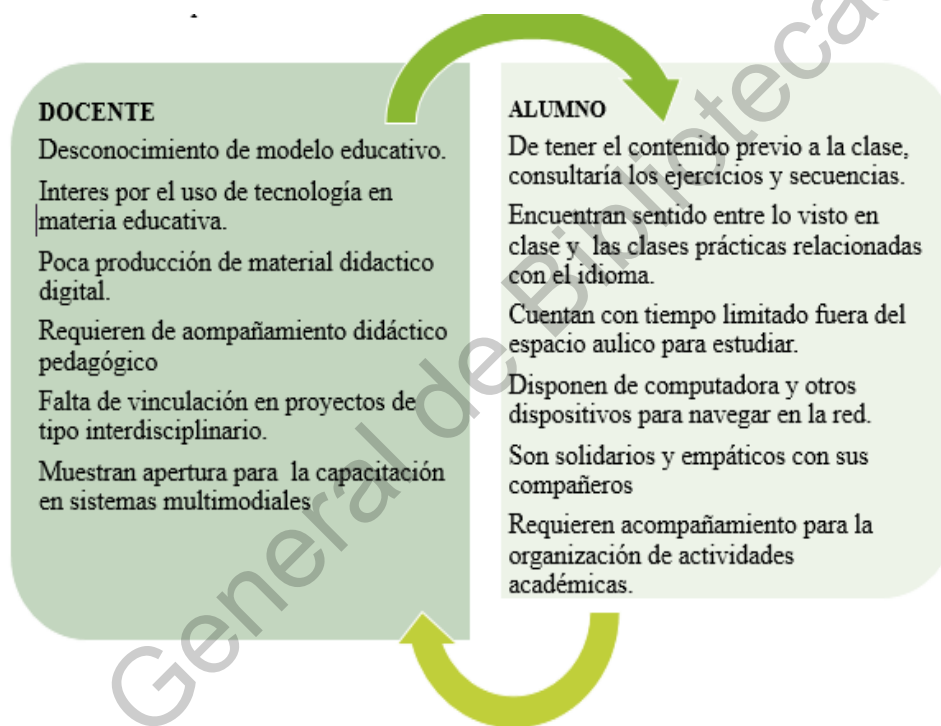
Una vez arrojada la información por diversos instrumentos, se entiende que, para dar solución al problema sobre adquisición de lengua extranjera, desde una propuesta de innovación en tecnología educativa es pertinente considerar el uso y costumbres de los actores, contexto, plan curricular, perfil del estudiante, perfil del docente. En ese sentido:

La planificación debe ser flexible para poder adaptar los procesos a las decisiones que reclama cada coyuntura, pero para ello el diagnóstica (siempre realizándose o actualizándose) debe orientar la toma de decisiones con el fin de mantener o corregir el conjunto de las actividades en la dirección de la situación-objetivo deseada (Idañez & Ander-Egg, 1999, pág. 77).

El diagnóstico realizado permitió concluir que era necesario trabajar en tres esferas y registrar constantemente la dinámica que generan. Si bien las horas frente a grupo no son las suficientes, las TIC diseñadas como experiencias de aprendizaje, pueden abonar a cerrar brechas cognitivas. La siguiente Figura muestra por una parte al docente y por otra al alumno, con dos flechas que señalan su interdependencia.

Figura 7.5

*Corresponsabilidad Docente-Estudiante*



El Modelo Educativo Universitario, así como el sistema multimodal de la universidad, colocan al estudiante al centro y en torno a él habrá que diseñar estrategias de aprendizaje. Por lo tanto, se recomienda que el profesor funcione como facilitador, promoviendo experiencias colaborativas dentro de un ambiente de aprendizaje académico, en este caso mediado por la tecnología.

Por ello es que se planeó un curso de didáctica en el diseño de herramientas tecnológicas para su inclusión en el aula, previo al diseño b-Learning, ya que conforme a

Guzmán (Guzmán Flores & Escudero Nahón, 2018, pág. 16) enuncia que “Desarrollar un sistema multimodal de educación requiere plantear la construcción de elementos didácticos que hilen el contenido y la forma que el educando aprende”.

Las dinámicas que se implementaran tendrán que considerar el uso de dispositivos móviles y redes sociales, pues los estudiantes están inmersos en ellos y de manera natural les permitiría crear contenidos mediáticos de acuerdo a lo visto en el aula. Es necesario que el docente diseñe las clases desde una mirada práctica, propositiva para la sociedad. Siendo así, se alinea al Modelo Educativo en el que se basa la universidad, ya que busca “priorizar los procesos de aprendizaje que partan de un problema de la realidad e intervengan en el mismo, abordándolo inter, multi y transdisciplinariamente mediante los conocimientos acumulados y las tecnologías de información” (Pineda López, Gilio Medina, Andrade Cázares, Latapí Escalante, & Muriel Amezcua, 2018, pág. 127).

La propuesta de diseño de b-Learning para el aprendizaje de la lengua extranjera desde AICLE, debe procurar fortalecer la identidad de la institución, vincular desde la web con la sociedad y aportar a la construcción de la ciudadanía dentro de los ambientes virtuales. Es recomendable que al diseñar consideremos que el proceso Enseñanza-Aprendizaje en este ecosistema, consiste en comprender qué se necesita de un modelo instruccional y cuáles son los elementos que los integran y en función a ello establecer el diseño, procurando incorporar áreas como gramática, vocabulario, lectura, práctica auditiva y oral en los módulos diseñados.

En conclusión, el diseño para el presente proyecto contempla las necesidades del usuario tanto académicas como en su entorno inmediato, por lo que deberían mantenerse involucrados los docentes de lengua principalmente, durante el desarrollo y prueba piloto, realizando constantes evaluaciones desde la experiencia del estudiante. Este diseño estaba definido por los usuarios en tanto la interacción y el desarrollo de habilidades, así como de la inclusión de perspectivas multidisciplinarias.

A continuación, se presenta el proceso de Diseño Instruccional b-Learning en ADDIE respondiendo a las necesidades de AICLE.

### 7.3 Diseño instruccional del curso piloto

Para dar lectura a este apartado es importante considerar que el proyecto consta de 4 módulos y en ese sentido se han ido desarrollando en diferentes momentos, en razón a ello es que los módulos no fueron testeados dentro del mismo margen de tiempo, por lo que en los primeros diseños se encuentran marcados los errores de metodología y secuencia didáctica. El diseño de b-Learning y AICLE se realiza en los siguientes períodos:

Tabla 7.13

*Diseño de Módulos testado por los estudiantes*

CURSO	Año Periodo Desarrollado	Testeado	Docentes capacitados para su uso
Modulo 3	2017 Agosto – Diciembre	X	X
Módulo 4	2019 Enero – Junio		X
Módulo 2	2018 Agosto – Diciembre	X	
Módulo 1	2019 Enero – Junio	X	X

De acuerdo a la tabla el primer curso que se diseñó es el Módulo 3, carecía de modelo diseñado de manera sistemática y por ello se observan fallas en la construcción de secuencias, como consecuencia refleja una actuación primeriza e intuitiva, de ahí que, aunque se presentaron avances cognitivos relevantes, el diseño se percibió confuso por parte de los estudiantes, ya que desconocían cómo hacer uso de él.

Figura 7.6

*Diseño piloto de portada del Módulo 3*



Fuente: Virtual UAQ Gastronomía (2018)

Se puede observar que el diseño no es amigable o intuitivo, de acuerdo con b-Learning la idea es potencializar las competencias desarrolladas en clase y en este primerizo modelo se tiene la duplicidad de documentos. Tener por duplicado el material de clase virtual y la ficha de trabajo presencial, no representa al estudiante la potencialización del conocimiento, si acaso funciona como repaso o incluso puede que pierda el interés por asistir al aula ya que el documento se encuentra en plataforma. Además de lo anterior no hay secuencias fijas, el programa se fue elaborando sin cuidar los elementos de cognición y construcción del conocimiento del b-Learning y el modelo ADDIE.

Figura 7.7

*Diseño piloto del curso Módulo 4*



Fuente: Virtual UAQ Gastronomía (2018)

De acuerdo a la imagen, la maquetación y diseño es poco llamativa y secuencia duplica temas, y crea confusión al usuario, pues debajo de los temas aparecen las fechas y no se aprecia la secuencia bajo ningún tipo de modelo, funcionando como repositorio de información. Si bien trata de identificar al usuario con la plataforma y guardar ciertas características de identidad, lo cierto es que carece de sustento tanto ADDIE como de 3C's, respondiendo únicamente al modelo de las 4C's de AICLE, en el aula.

En la siguiente Figura se aprecia una unidad de trabajo igualmente conectada al contenido en clase, en la cual el alumno deberá resolver un cuestionario y entregar un documento de la lectura realizada. Como parte de la secuencia de clase áulica se hace uso de la gamificación. Pero el diseño y secuencia quedan flojos por carecer de un modelo de sistema. El diseño se presentó de manera más simple, con la finalidad de que los estudiantes encuentren desglosado todo el programa de manera visible. Los bloques corresponden al número de semanas de clase y se encuentran al centro en letras naranjas. Del lado derecho, se encuentran los avisos del curso y eventos que puedan tener lugar y que sean imprevistos a la planeación original. Cada unidad contiene al menos un ejercicio



para cada competencia, además de incluir entregas en las que el estudiante deba producir su propio material. Como herramienta útil se presenta el esquema de trabajo de clase que abona a un andamiaje pedagógico sólido, pero del cual debería haber conexión con la plataforma virtual, mas allá del título de la unidad.

Figura 7.8

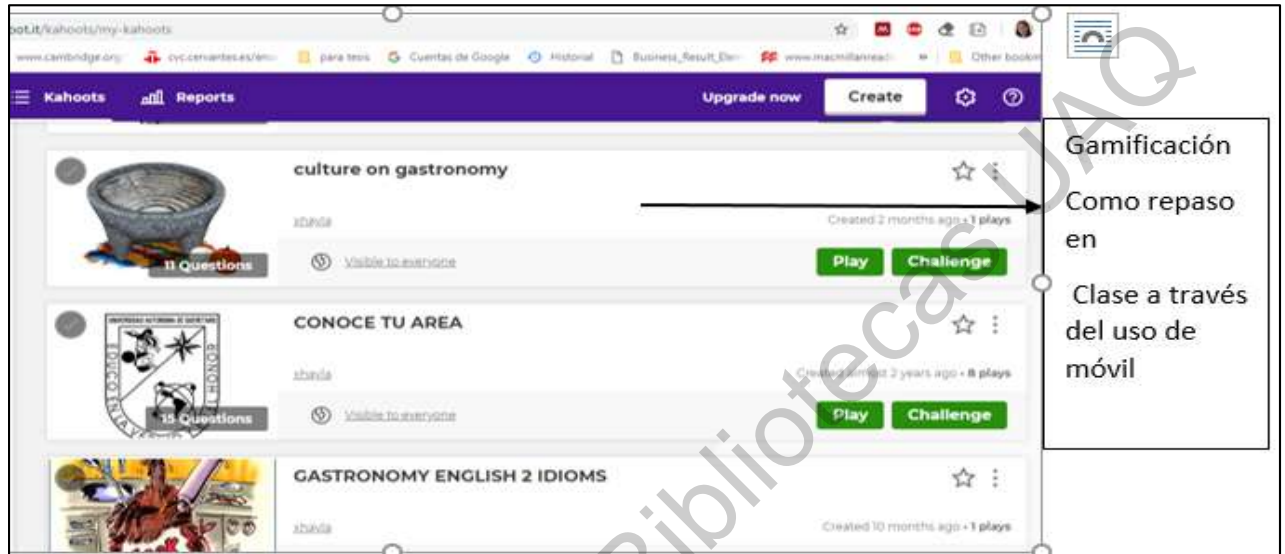
*Diseño piloto del curso Unidad 2 del Módulo 3*



Fuente: Virtual UAQ Gastronomía (2018)

Figura 7.9

### Gamificación



Fuente: Kahoot (2018)

Aún con estas mejoras al pedir la opinión de los estudiante y docentes que operaron el programa, el diseño de las actividades de producción como *writing* (producción escrita) y *speaking* (producción oral) quedaron cortas. El registro de rubricas y la secuencia de actividades aun parecía confusa. Agradecieron la gamificación y uso de las TIC en aula. Sobre el virtual, los estudiantes y profesores dijeron sentirse cómodos con el manual de trabajo, y las secuencias elaboradas para el aula presencial, pero que la plataforma virtual, si bien representa una ventaja porque pueden consultar el material y practicar en línea, el diseño y la navegación podrían mejorar. Por ello se solicitó a la Dirección de Educación a Distancia de la Universidad Autónoma de Querétaro su apoyo para el diseño y estructuración de información.

A continuación se muestra un ejemplo de clase semipresencial, donde quedan claras las necesidades y objetivos de las clases presenciales, así como las características habilidades y competencias a desarrollar.

Tabla 7.14

Planeación de secuencia Sesiones: 1 Duración aproximada 120 minutos

I Datos introductorios y características del escenario			
Análisis de Necesidades	Normativas El egresado deberá ser capaz de desenvolverse de manera fluida en un contexto global.	Futuras Cabe la posibilidad de trabajar en alguna transnacional o en el extranjero por lo que el estudiante, debe conocer los requisitos mínimos de salud y seguridad en preparación de alimentos en lengua inglesa	Expresadas Mayor práctica del idioma, en diferentes contextos. Preparación para comprender y ejecutar las normas de salud y manejo de alimentos.
Definir características	22 estudiantes Nivel de inglés oscila entre A2 y B1- Con un estilo de aprendizaje reflexivo prioritariamente .		
Planteamiento de objetivos	Objetivos Generales: Comprender las normas en cuanto responsabilidad social y ambiental del ejercicio gastronómico para ser aplicadas en el contexto inmediato del estudiante.	<b>Objetivos de comunicación</b> <b>Lenguaje para el aprendizaje (A1+ A2)</b> Intercambiar información acerca de medidas en salubridad. <b>Lenguaje del aprendizaje (A2+)</b> Conocer y emplear adjetivos que den cuenta del estado y componentes del trato de alimentos. Recordar el uso de presente simple y presente perfecto. <b>Lengua a través del aprendizaje (B1-)</b> Vocabulario sobre tipos de contaminación de la materia ( biológico químico y físico.	

Especificaciones

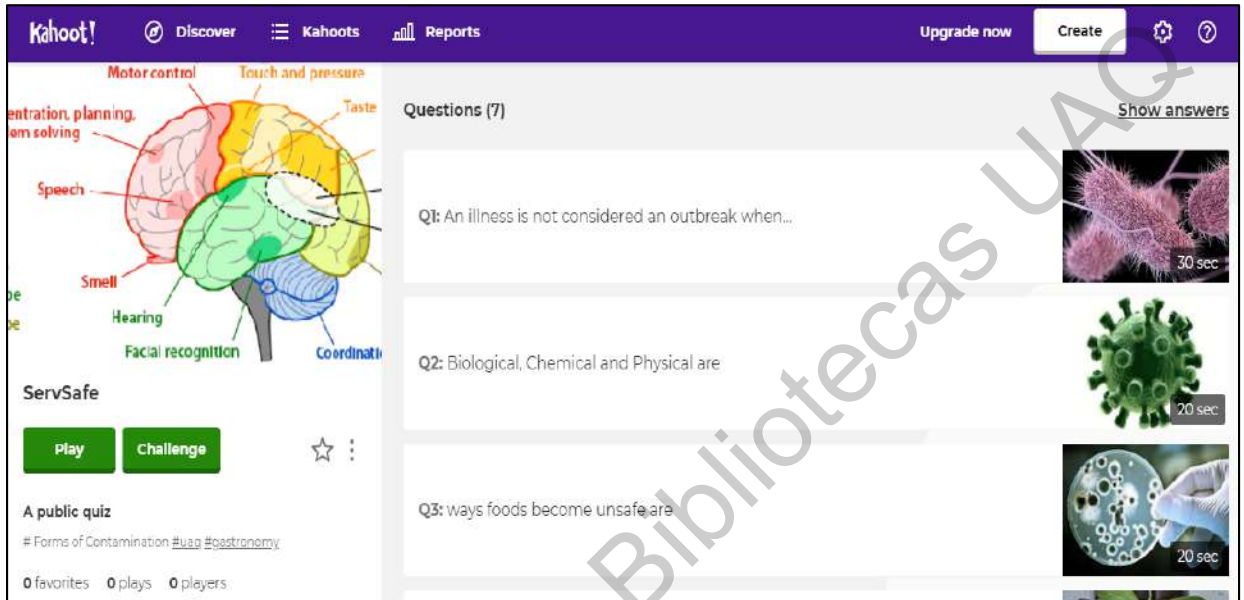
	Actividad	
Secuencia	<p><b>Contexto del estudiante.</b> El alumno comparte la etiqueta de algún producto de alimentos. Se pone especial atención a la terminación “<i>syurp</i>” (jarabe). Se les pregunta ¿qué alimentos tienen jarabe? Se anotan en el pizarrón.</p> <p>De los alimentos que los estudiantes anotaron se les pide que identifiquen si esos alimentos contienen azúcar. Una vez clasificados, <b>introducir nuevas palabras</b> relacionadas con contaminación alimenticia. Como: bacterias, químicos, material físico, alimentos de granja, alimentos de mar, frutas y verduras. Así como algunos términos legales sobre audiencias y juicios.</p> <p><b>Preparación de contexto</b> Se les preguntará a los alumnos ¿cuál es la relación entre alimentos y términos legales? En caso de no poder inferir entonces la maestra tendrá que hacer mención sobre las normas de establecimiento referentes a ventas o comercialización de alimento.</p>	Introducción

	<p>Los alumnos deben escribir ¿qué alimentos se pueden contaminar fácilmente y cuáles podrían ser las consecuencias? Se presenta el video ROTTEN  Pondrán especial atención en las consecuencias legales de vender productos no certificados.  Se abre discusión con el uso de presenten simple.  El docente abre el debate con la pregunta: “<i>What is the problem with non certified food supplies?</i>” Se anotan los posibles problemas en el pizarrón y se les entrega la hoja de trabajo.</p>	Desarrollo
	<p><b>Recuperación de conocimientos previos</b>  Los alumnos deberán recordar sobre los tipos de contaminantes de alimentos abordados en la <b>materia de química</b> . El docente pide que lean la hoja titulada “<i>Providing Safe Food</i>” y la hoja 2 “<i>Forms of Contamination</i>” Pregunta si existe alguna duda referente al vocabulario de la hoja.</p>	Monitoreo Supervisión de trabajo
	<p><b>Incorporación de conocimientos adquiridos</b>  Una vez que terminen la lectura, elaboraran un cuadro comparativo, contrastando lo que consideraban contaminación y lo que realmente es.  La actividad podrá ser individual o por parejas.</p>	Monitoreo Supervisión de trabajo
	<p><b>Presentación de producto / práctica oral.</b>  Los estudiantes tendrán 2 minutos para explicar su cuadro comparativo. Utilizando presente simple y presente simple en negativo.</p>	Desenlace
	<p><b>b-LEARNING / Constructivismo</b>  Utilizando Moodle abrirán el link <a href="https://www.pixton.com/schools/comic-strip/6x7408vs">https://www.pixton.com/schools/comic-strip/6x7408vs</a>  Deberán continuar con los diálogos de la historieta que presenta el caso de un empleado en un restaurante. Finalmente tomarán la hoja de resumen y revisarán la ortografía de la historieta. Una vez revisada cada equipo expondrá el desenlace de la historieta.</p> <p><b>Asociacionismo/ Conductismo y Cognitivismo</b>  La clase cierra con un dictado de las nuevas palabras y se le pide al estudiante escribir un ejemplo con cada una de ellas  Para casa.  En casa deberá escribir en su blog o red social cómo aborda el tema de salud y seguridad en alimentos. Deberá incluir foto o video. Una vez realizada la tarea, el archivo o liga, se debe subir al foro del sitio Moodle.</p>	Cierre

Fuente: Con información de Magos Guerrero (2014)

Figura 7.10

*Kahoot para la unidad de Salubridad y Servicio*



Fuente: Kahoot (2018)

Herramienta: Pixton

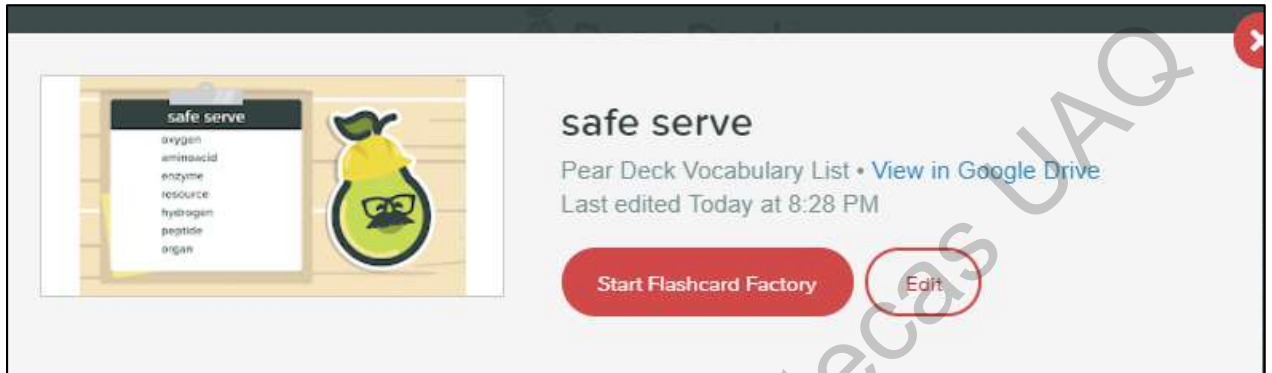
- Corriente Metacognitiva. Permite incorporar nuevas ideas para crear aplicar los conocimientos adquiridos. Esta actividad se puede realizar en aula o de tarea, en conjunto o de manera individual, los estudiantes, deberán continuar la historia. Desde AICLE esta actividad refleja el uso de las 4 C, comunica, utiliza el contenido adquirido, lo refleja en un contexto cultural (la industria del servicio de alimentos) provocando avances cognitivos en el estudiante

Herramienta Pear Deck

Para realizarse en aula de manera colaborativa, útil para construir visuales enfocados a la adquisición de vocabulario. Es necesario tener una red de banda ancha y teléfono inteligente.

Figura 7.11

*Vocabulary Factory*



Fuente: Google Slides Factory, (2018)

Figura 7.12

*Pixton para unidad sobre Salubridad e Higiene*



Fuente: Pixton (2018)

Con la intención de profesionalizar el proceso así como implantar el modelo pedagógico de manera adecuada e institucionalmente respaldada, se recurre a la Dirección

de Tecnología y Educación a Distancia para el diseño y producción de materiales estructurados especialmente para cursos en línea sumando el proyecto a una cultura digital institucional ello porque si queremos garantizar el crecimiento y desarrollo tanto cognitivo como tecnológico, dentro de nuestra universidad “el único camino posible es, sin duda, una estrategia institucional de formación que analice con detalle la competencia de los docentes y que, a partir de ello, y con el modelo pedagógico tecnológico como bandera” (Hernández, et al. 2016). En cuanto a la formación pedagógica presencial, posterior a la aplicación de la siguiente unidad se solicitó apoyo de un profesional experto en didáctica por parte de la Facultad de Lenguas y Letras para capacitar a los profesores en la glotodidáctica, con la intención de perfeccionar la praxis educativa en aula.

A continuación, se describe el modelo instruccional ADDIE, sustentando el análisis diseño desarrollo, implementación y evaluación para la propuesta en plataforma.

#### **7.4 Ejecución del modelo ADDIE**

Al elegir el modelo ADDIE para el b-Learning, la intención fue dotar al diseño instruccional de una estructura firme, pero en la cual se pudieran realizar ajustes en la interactividad con el usuario. El diseño b-Learning para la enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés, propuesto para la Licenciatura en Gastronomía, es de naturaleza compleja. Si bien AICLE propone un sistema lineal de secuencias, tomando en cuenta las características del usuario, el uso de este modelo aplicado a entornos mixtos de aprendizaje, permite evolucionar y adaptarse a las necesidades de manera inmediata, permite la elección de actividades y la priorizar las mismas.

En tanto para el docente, examinar su propia práctica implicó entender el proceso de diseño y aplicación instruccional desde una mirada anticipada y dirigida a los objetivos a alcanzar en el largo y corto plazo. El proceso de implementación del modelo b-Learning sugiere la participación de actores agrupados en tres diferentes áreas, las cuales son: expertos en contenido, diseñadores instruccionales y programadores. Cada una de estas

tres áreas representan a actores diversos pero que al vincularse permiten que el usuario construya conocimiento respaldado de otras disciplinas.

Dentro de la UAQ existen tres áreas que de manera indirecta impactan en el desarrollo de los cursos en la plataforma. Una de ellas es Informatización, que tiene entre sus competencias “Mantener a la institución a la vanguardia en recursos y servicios tecnológicos de cómputo, comunicación y sistemas que apoyen y favorezcan la buena marcha y excelencia de las actividades académicas y administrativas” (Universidad Autónoma de Querétaro, 2019). También se encuentra la Dirección de Educación a Distancia, quienes participan en programas de educación a distancia mediante el apoyo instruccional pedagógico y diseño de cursos.

Considerando lo anterior, para el presente proyecto se contemplaron en la implementación de ADDIE los siguientes elementos:

Figura 7.13

*Elementos de implementación*



Fuente: Realizado con información de Centeno Alayón, (2017)

El experto en contenido en este caso es el profesor de la materia, dentro de sus funciones administrativas supervisa la construcción del conocimiento. Parte de su labor es realizar antropología de aula y determinar los perfiles de los estudiantes con la finalidad de desarrollar secuencias didácticas que deberán estar enfocadas al desarrollo de competencias lingüísticas especialmente dirigidas a los estudiantes. Proporciona, al experto en diseño instruccional, formatos para la elaboración de células didácticas en línea.



De estos datos se desprende la elección de ADDIE, cuyo contenido se desarrolla bajo el enfoque AICLE y metodología b-Learning sostenidos por secuencias constructivistas, como ya se ha hecho mención, el objetivo de la materia es generar las competencias lingüísticas necesarias para situar al alumno en un nivel B2 al término de los cuatro módulos, fomentando las líneas culturales y el quehacer gastronómico. En ese sentido, el programa b-Learning para gastronomos modificó las formas y metodologías de trabajo de los agentes del proceso de E-A. El aprendizaje por repetición de conceptos, cambia a un aprendizaje activo, en el que el hacer predomina para demostrar el saber construido, respondiendo al modelo de aprendizaje socio-crítico. Ya que de acuerdo al perfil del estudiante de la universidad y en consonancia con las investigaciones realizadas de manera previa por otros docentes de la universidad

“el estudiante de IES es un sujeto muy activo, que tiene a su alcance muchos recursos informáticos y que, a pesar de que el sistema educacional es unidireccional y rígido, ya no se conforma con recibir una sola fuente de información, al contrario, los estudiantes ahora tienen la posibilidad de comparar”

(Zempoalteca Durán, et al. 2017, pág. 82)

Es por ello que el proyecto se sustenta en ADDIE desde una mirada activa en el que a través de 4 módulos desglosados en 16 semanas de estudio permitan al estudiante crear con el lenguaje al tiempo que desarrollan competencias tecnológicas. En primer punto se encuentra el análisis realizado en el contexto universitario para el proyecto, seguido del diseño, el desarrollo de la plataforma después de haber sido piloteada, la implementación y evaluación.

#### **7.4.1 Análisis.**

Nos encontramos en la primera fase, el análisis previo al diseño. Ya hemos hablado del contexto, planes y programas educativos, metodología, ahora es turno de atender a la metodología que cubrirá el programa “b-Learning para la Enseñanza-Aprendizaje del Idioma Inglés para la Licenciatura en Gastronomía”. Dentro del análisis

se determinó cómo introducir AICLE al sistema y la elección de temas disciplinares. En ese sentido el programa está dirigido a estudiantes que cursan los primeros semestres, la edad que tienen oscila entre los 18 y los 23 años, su estilo de aprendizaje es teórico reflexivo principalmente, y sus hábitos de estudio son pobres. Además de ello, trabajan alrededor de 25 horas por semana, su contacto con el idioma es poco frecuente, pero saben que al avanzar dentro de la carrera el requisito del idioma es cada vez más frecuente. Al término de la misma, deben demostrar un nivel B2.

Por otro lado, quienes operan el programa, son docentes con formación terminal no ligada a la enseñanza de la lengua, pero que han cursado diplomados y otros estudios referentes a la enseñanza de la misma. Se trata de docentes certificados en el uso de la lengua con niveles entre B2 y C1 además poseen estudios en el extranjero y formación bilingüe (español-inglés) desde temprana edad.

Para la aplicación y desarrollo del presente proyecto fue necesario capacitar a los profesores en didáctica de la lengua y elaboración de estrategias tanto en línea como de manera presencial. Si bien, el diseño del programa en línea estuvo respaldado por la Dirección de Educación a Distancia de la UAQ, se consideró importante que el docente desarrollará ciertas habilidades tecnológicas. De manera que, de acuerdo con el Marco Común de Competencia Digital Docente, el profesorado debe demostrar al menos un grado introductorio básico de resolución de problemas, comunicación y colaboración, creación de contenido digital, informatización y alfabetización y seguridad. Estas áreas se encuentran definidas en el Marco Común de Competencia Digital Docente.

Es importante recordar que el objetivo del proyecto implicaba generar una plataforma digital que involucrara de manera activa al docente en el desarrollo de la misma. Para ello se requería tener un diagnóstico del profesorado que ubicara el nivel de competencia digital docente, se aplicó un test como herramienta de exploración que permitiera explorar áreas contenidas en el marco de competencia digital docente. Los docentes que participaron reflexionaron sobre los resultados obtenidos. Actualmente se tienen conocimientos de varios marcos de competencia digital docente, el test aplicado a

los docentes se ajusta al marco presentado por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado, por sus siglas (INTEF) desde el año 2017.

Figura 7.14

*Marco Común de Competencia Digital Docente*



Fuente: INTEF (2017, pág. 29)

El test aplicado fue modificado, del conocido cuestionario en Competencias básicas digitales 2.0 de estudiantes universitarios, conocido como COBADI. A este instrumento se le añadieron algunos ítems para determinar cuestiones de seguridad y resolución de conflictos. El cuestionario se aplicó a todos los docentes de idiomas pertenecientes a la Facultad de Filosofía, pero aquí solo se reportan los resultados de los profesores del área de idiomas para gastronomía

El cuestionario presenta dos secciones, en una recoge datos personales y en la otra ahonda sobre competencias en conocimiento y uso de las TIC. En el segundo apartado se presentan cuatro áreas que definen aspectos como la competencia del uso de TIC en áreas del conocimiento, que para este propósito denominamos Información y Alfabetización Informacional, ya que así lo marca el Marco Común de Competencias Digitales Docentes y Comunicación Social, entendiendo por esta como comunicación y colaboración, el

rubro de creación de contenidos fue modificado, adaptando ítems que incluyeran cuestiones de seguridad y resolución de problemas.

El test adaptado se compone de 60 ítems abarcando las categorías definidas por el marco de competencias digitales, diez preguntas por cada categoría relacionada sumando 50 ítems sobre competencias y 10 ítems sobre usos y costumbres digitales. Estas 10 preguntas sobre manejo de datos son relevantes ya que dibujan el contexto de los actores en relación al uso de datos para la navegación virtual. En el siguiente cuadro se presentan el nivel de usuario al que pertenecían antes de realizar capacitación y práctica del proyecto.

Entendiendo que A1 es el nivel de usuario más bajo y C1 es el nivel del usuario más alto.

Tabla 7.15

*Competencias Digitales Docentes 2018*

Docente	Competencias				
	Información y Alfabetización Informacional	Comunicación y Colaboración	Creación de Contenidos	Seguridad	Resolución de problemas
A	B1	B2	c2	C1	C1
B	A2	A2	A2	B1	B1
C	A1	B1	A1	B1	B1
D	A1	A2	A1	A2	B1
E	B1	B1	B2	B2	B1

Fuente: Realizado con información generada por aplicación de cuestionario digital docente “Competencias básicas digitales 2.0 de los estudiantes universitarios” COBADI

En este caso el nivel de competencia con el que comenzaron los docentes a operar la plataforma fue básico, pero con ello basta para correr el programa y al ejecutarlo se potencializaron las habilidades digitales, al día de hoy logran producir su propio material y compartir documentos. De ello se habla mas adelante, por ahora conviene mencionar los siguientes descriptores por áreas. Cada uno marca las habilidades que el usuario manifiesta. Las habilidades van de lo sencillo a lo complejo y se consideran acumulativas, de forma tal que el usuario C2 responda a lo propuesto en los niveles previos.

Dentro del área de Información y alfabetización informacional se encuentran las siguientes competencias:

Tabla 7.16

*Descriptor de Competencias Digitales Docentes*

<b>Navegación, búsqueda y filtrado de información</b>	
A1	Sabe que existe mucha información y recursos docentes en Internet, pero también que no todo lo que encuentra es fiable y puede ser reutilizado Posee competencias básicas para el almacenamiento de información digital en su labor docente.
A2	Realiza una evaluación básica de las webs o recursos antes de utilizarlos en el aula mediante el análisis de algunos datos como el autor, la procedencia o el origen. Capaz de organizar los recursos docentes, aunque es consciente de que no controla todos los dispositivos ni posibilidades para ello.
B1	Conoce las licencias de uso que permiten la reutilización o difusión de los recursos que encuentra en internet. Sabe guardar y etiquetar archivos, contenidos e información y tiene su propia estrategia de almacenamiento.
B2	Evalúa la calidad de los recursos educativos que encuentra en Internet en función de la precisión y alineamiento con el currículo. Sabe recuperar y gestionar la información y los contenidos que ha guardado.
C1	Es crítico con las fuentes de información, perfiles personales a los que sigue y comunidades a las que pertenece. Dispone de una estrategia social, conectado a expertos, compañeros y alumnos a través de medios digitales, con métodos adecuados para organizar, almacenar y recuperar información para su uso educativo.
C2	Cuenta con un procedimiento claro, eficaz y eficiente para evaluar la información. Combina el almacenamiento local con el almacenamiento en la nube, tanto para organizar la información digital en su proceso de actualización docente.

Fuente: Elaboración propia con información del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2020)

La mayoría de los docentes durante la primera aplicación previa a los cursos, únicamente utilizaban la red para buscar información de manera muy básica, siempre dentro del mismo sitio y sin contrastar datos con otras fuentes. Si bien podían guardar la información digital lo hacían de manera muy básica, en una memoria o en su correo, mostraban angustia al no conocer el origen del archivo y ante la posibilidad de contagiar sus archivos. Los docentes que se colocaron en la línea B, coincidentemente fueron quienes no solo se dedican a impartir clase, también realizan investigación y tratan de publicar al menos un artículo por año. Esta situación los llevó a guardar información en

la nube, en el correo o en una USB, pero aun no lograban del todo construir una comunidad digital de conocimiento a través de la colaboración.

En esta segunda categoría, comunicación y colaboración, se hace presente en el siguiente cuadro, presentando a manera de síntesis las competencias designadas a cada nivel.

Tabla 7.17

*Competencias Digitales en Comunicación y Colaboración.*

<b>Comunicación y Colaboración</b>	
A1	Capaz de interactuar con otros utilizando las herramientas básicas de comunicación.
A2	Capaz de utilizar varias herramientas digitales para interactuar con los demás incluso utilizando características más avanzadas de las herramientas de comunicación. Sé cómo compartir archivos y contenidos a través de medios tecnológicos sencillos.
B1	Utilizo una amplia gama de herramientas para la comunicación en línea . Sé cómo participar en redes sociales específicas y comunidades en línea, en las que transmito o comparto conocimientos, contenidos e información. Soy capaz de debatir y elaborar productos en colaboración utilizando herramientas digitales sencillas.
B2	Sé seleccionar las modalidades y formas de comunicación digital que mejor se ajusten al propósito. Soy capaz de crear mi identidad digital y de rastrear mi huella digital. Soy capaz de gestionar diferentes identidades digitales en función del contexto y de su finalidad.
C1	Soy capaz de adaptar las formas y modalidades de comunicación según los destinatarios. Soy capaz de gestionar los distintos tipos de comunicación que recibo.
C2	Soy capaz de compartir de forma activa información, contenidos y recursos a través de comunidades en línea, redes y plataformas de colaboración. Soy capaz de supervisar la información y los datos que produzco a través de mi interacción en línea, y sé cómo proteger mi reputación digital.

Fuente: Elaboración propia con información del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2020)

Los docentes identificaron que la comunicación a través de diversos medios era bien lograda pero no lograban proteger su huella digital o algunos de sus datos personales. Desconocían cómo gestionar modalidades de comunicación a distancia como video conferencias o trabajar un texto de manera conjunta en línea. Sobre uso de redes sociales, algunos mencionaron tener el espacio abierto, pero no hacer uso de éste.

El área de comunicación tiene una relación directa con la creación de contenidos digitales, puesto que, al no estar habilitado para interactuar con los demás usuarios, quedan fuera de un vasto universo de recursos que son compartidos en entornos virtuales.

En el siguiente cuadro se aborda el tema de creación de contenidos digitales. Esta área es de suma relevancia puesto que permite atender a los distintos tipos de aprendizaje, el manejo de distintos materiales en línea ayuda a atender diferentes canales de aprendizaje. Presentar un buen nivel competitivo dentro del área de creación de contenido digital, logra que el estudiante se sienta motivado y comprometido con el profesor. No es lo mismo para el usuario mirar un recurso hecho para alguien más que un recurso realizado en específico para el estudiante al que se le atiende.

En el sentido en que el profesor pueda desarrollar contenidos digitales le será mucho más sencillo educar en entornos digitales, con el correcto ensamblaje de herramientas para el diseño de experiencias digitales dotadas de sentido. A continuación, se presenta el cuadro sobre la Competencia en Creación de Contenidos Digitales.

Tabla 7.18

*Competencia en Creación de Contenidos Digitales*

<b>Creación de contenidos digitales</b>	
A1	Soy capaz de crear contenidos digitales sencillos (por ejemplo, texto, o tablas, o imágenes, o audio, etc.). Capaz de hacer cambios sencillos en el contenido que otros han producido.
A2	Capaz de producir contenidos digitales en diferentes formatos, incluidos los multimedia. Capaz de modificar algunas funciones sencillas de software y de aplicaciones (configuración básica)
B1	Capaz de producir contenidos digitales en formatos, plataformas y entornos diferentes. Capaz de editar, modificar y mejorar el contenido que otros o yo mismo/a hemos producido Es capaz de codificar y programar dispositivos digitales
B2	Soy capaz de utilizar diversas herramientas digitales para crear productos multimedia originales. Capaz de combinar elementos de contenido ya existente para crear contenido nuevo. Capaz de realizar varias modificaciones a programas y aplicaciones
C1	Es crítico/a en lo referente a la producción y al consumo de recursos y conocimiento a través de los medios de comunicación digitales y las tecnologías. Conozco las diferencias básicas entre las licencias Copyright, Copyleft y Creative Commons y soy capaz de aplicarlas al contenido que creo.
C2	Se encuentra cómodo(a) a la hora de crear contenidos digitales. Se implica en la creación de contenidos. Es capaz de utilizar las licencias adecuadas para la creación e intercambio de contenidos. Es capaz de combinar diferentes contenidos existentes para la creación de contenidos nuevos.

Soy capaz de realizar varias modificaciones a programas y aplicaciones.
---

Fuente: Elaboración propia con información del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2020)

Los docentes manifestaron interés particular por esta área, pues les era atractiva la manera en que el contenido de clase podría tomar sentido. Sin embargo, esta competencia fue la más deficiente en promedio, pues los profesores desconocían como asociar las herramientas a sus temas, como generar contenido específico y el uso de las licencias libres era un tema desconocido por completo. El área de generación de contenido es clave para el docente, pues impacta en todo el proceso administrativo, instruccional y didáctico.

Posterior al área de planeación se indago sobre seguridad, entendida desde una perspectiva formativa y no técnica.

El área de seguridad es importante para entender como es que operan la ,mayoría de herramientas digitales gratuitas, donde a cambio de los datos personales tenemos los beneficios de la aplicación. En ese sentido estar conscientes de los datos que se comparten desde nuestros hábitos de consumo, y nuestra localización. Además de cuestiones personales, académicamente es importante formar a los estudiantes en cuestiones de seguridad cibernética ya que la competencia escolar se traslada al campo de la ciudadanía digital.

A continuación, se presenta el marco de competencias para la seguridad.

Tabla 7.19

*Competencia Digital Docente-Seguridad*

<b>Seguridad</b>	
A1	Capaz de realizar acciones básicas para proteger mis dispositivos Tomo medidas básicas de ahorro energético.
A2	Sé cómo proteger mis dispositivos digitales y actualizo mis estrategias de seguridad. Sé cómo proteger mi propia privacidad en línea y la de los demás.
B1	A menudo cambio la configuración de privacidad predeterminada de los servicios en línea para mejorar la protección de mi privacidad. Actualizó frecuentemente mis estrategias de seguridad y sé cómo actuar cuando el dispositivo está amenazado.
B2	Tengo un conocimiento amplio acerca de los problemas de privacidad y sé cómo se recogen y utilizan mis datos.



	Soy consciente del uso correcto de las tecnologías para evitar problemas de salud.
C1	Adopto una postura informada sobre el impacto de las tecnologías en la vida diaria, el consumo en línea y el medio ambiente.
C2	Es consciente de los problemas medioambientales relacionados con el uso de las tecnologías digitales. Tiene una actitud equilibrada hacia el uso tecnológico.

Fuente: Creación propia con información del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2020)

Los resultado sobre esta competencia, seguridad digital, fueron preocupantes, la mayoría de los docentes no tenía en cuenta cuestiones ecológicas relacionadas con el uso de datos en línea. Además, tienen el hábito de no cambiar contraseñas de manera regular y desconocían efectos en la salud sobre el uso excesivo de las redes.

Posterior a estas competencias se encuentra la competencia de resolución de problemas.

Tabla 7.20

*Competencia Digital Docente - Resolución de problemas*

<b>Resolución de problemas</b>	
A1	capaz de pedir apoyo y asistencia específica cuando las tecnologías no funcionan
A2	capaz de resolver problemas sencillos que surgen cuando las tecnologías no funcionan
B1	Soy capaz de utilizar algunas tecnologías para resolver problemas, pero sólo para un número limitado de tareas.
B2	capaz de resolver una amplia gama de problemas que surgen de la utilización de la tecnología Entiendo las posibilidades y los límites de la tecnología. Soy capaz de resolver tareas no rutinarias explorando las posibilidades tecnológicas
C1	Tomo decisiones informadas a la hora de elegir una herramienta, dispositivo, aplicación, programa o servicio para una tarea con la que no estoy familiarizado Colaboro de forma proactiva con otras personas para crear productos creativos e innovadores
C2	Comprendo cómo funcionan las nuevas herramientas y soy capaz de evaluar de forma crítica qué herramienta encaja mejor con mis objetivos. capaz de resolver problemas conceptuales aprovechando las tecnologías y las herramientas digitales. Soy capaz de contribuir a la generación de conocimiento a través de medios tecnológicos.

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2020)

En la Universidad se brinda apoyo técnico en cada Facultad, pero independiente a ello, los docentes deben saber cómo operar para resolver cuestiones técnicas. En realidad, esta competencia fue muy poco cubierta en los cursos que se proporcionaron,

porque como hemos mencionado existe un área destinado a apoyar al docente. La mayoría de los docentes comenzaron en el nivel básico, saben a quién acudir para resolver un problema. Ya durante la formación pedagógica sus habilidades fueron avanzando de forma que algunos lograron auto gestionar ayuda con aplicaciones.

Con el fin de operar de mejor manera el modelo instruccional, se diseñó el diplomado, “Introducción a la docencia en lenguas extranjeras en modalidad b Learning” avalado por la Universidad Autónoma de Querétaro, como resultado de los cursos y diplomados, se generó material didáctico y se reestructuraron los programas semestrales, considerando la apertura de ambientes digitales y ponencias en la línea de educación y enseñanza de lenguas.

A continuación, se presenta de manera sintetizada el diplomado de 120 horas titulado “Introducción a la docencia en lenguas extranjeras en modalidad b-Learning” El diplomado trataba como objetivo general el acercamiento conceptual al desarrollo de habilidades comunicativas y de la modalidad de enseñanza mixta para el diseño de materiales específicos con la finalidad de ser aplicados tanto en aula como en entorno digitales. El diplomado se dividió en dos módulos cada uno dividido en unidades. Para ello se utilizó Google Classroom y Google Sites. Este diplomado, abrazó las tres tendencias de las TIC en el campo educativo.

- A) las que consideran habilitar al docente en el uso de diversos programas libres existentes en la red; B) las orientadas a desarrollar contenidos que puedan ser usados en línea, y C) las que buscan que la incorporación de las TIC en el aula se realicen a partir de criterios psico-pedagógicos (Díaz Barriga, 2013, pág. 11)

Tabla 7.21

*Introducción a la docencia en lenguas extranjeras en modalidad b-Learning*

Módulo 1 la formación teórica básica del maestro de lenguas	Objetivos específicos:	a) Conocer los principales conceptos teóricos referidos a la didáctica y evaluación de las lenguas; a la gestión de la clase de lengua y a la orientación de la clase de lenguas hacia la modalidad mixta (b-Learning). b) Diseñar unidades didácticas activando los conceptos teóricos revisados y orientando su trabajo hacia la
---	---------------------------	--

		modalidad b-Learning. c) Descubrir lo interesante y creativo que el trabajo docente puede ser y asumir la responsabilidad que esto conlleva en la educación de los jóvenes universitarios a su cargo.
Temas Módulo 1 Parte 1	Bloque No. 1: El trabajo del docente de lenguas mexicano en el Siglo XXI. Bloque No. 2: La gestión de la clase de lengua. Bloque No. 3: La didáctica y la evaluación de las lenguas.	
Módulo I, Parte 2	Objetivos específicos	a) Afirmar los conceptos revisados en la primera parte de este Módulo respecto a la didáctica de las lenguas. b) Reflexionar acerca de la aplicación que hayan realizado de la teoría en su práctica docente y generar nuevas perspectivas. c) Asumir que la práctica docente universitaria en un maestro de lenguas extranjeras no puede escindir la práctica de la teoría y viceversa.
Temas Módulo 1 parte 2	Mi ordenador gráfico y mis experiencias respecto a la didáctica en sus cuatro competencias Mi ordenador gráfico y mis experiencias Reflexiones acerca de la integración de ambos Módulos de este Diplomado	
Evaluación	La realización de un portafolio de evidencias virtual que comprenda: i. Los ordenadores gráficos que demuestren la lectura de los materiales asignados. ii. La unidad didáctica que diseñen para aplicar en sus clases. iii. Otros documentos que deseen compartir con sus compañeros y que demuestren su creatividad. Estas evidencias se entregarán en las reuniones establecidas para la 2ª parte de este Módulo. Una reflexión escrita respecto a la integración de los contenidos de este Módulo con el Módulo 2. Una apreciación, emitida por la docente del Módulo 2 donde manifieste la integración que el estudiante logró realizar entre los contenidos de ambos módulos.	
Módulo II: La modalidad educativa “b-Learning”	Objetivos Específicos	a) Conocer de manera detallada los conceptos informáticos referidos a las construcciones de comunidades de aprendizaje con el fin de diferenciar entre ambientes de aprendizaje mediados por la tecnología, uso de TIC y b-Learning b) Desarrollar un diseño instruccional en la construcción de unidades para entornos mediados por la tecnología que puedan construir con sus alumnos en la modalidad b-Learning. c) Asumir que las posibilidades tecnológicas en la praxis actual pueden transformar el ejercicio de la práctica educativa a través de la enseñanza de lengua, en una actividad variada, enriquecedora y motivante que permita la aplicación de herramientas digitales de acuerdo al modelo pedagógico.
Temas Módulo 2	b-Learning y comunidades virtuales Armado de secuencias a través de herramientas digitales Creación de una unidad instruccional (virtual)	
Evaluación	Diseño instruccional operante Participación en Jornada de Lenguas Entrega de artículo o ensayo	

Fuente: Curso registrado en formación profesional docente (2019)

El diplomado fue ambicioso y los docentes no pudieron completar como se esperaba la participación en la jornada de lenguas y el artículo de manera individual, pero hubo avances significativos en el desarrollo de competencias tanto en aula como en modalidad en línea. Al finalizar se pidió una reflexión escrita sobre la experiencia del

diplomado aplicado a la praxis docente. Los docentes mencionaron que notaron diferencias en la actitud de los estudiantes ya que podían detectar el momento exacto en el que debían intervenir, tenían una estructura clara de lo que podían esperar en ambos ambientes por lo que les era más fácil dar soluciones. Algo que rescataron fue la oportunidad que brinda el modelo blended al extender el conocimiento en otros espacios ya sea de manera sincrónica o asincrónica siempre cuidando el mantener un registro del comportamiento del estudiante.

Este último dato de la plataforma Moodle aporta de manera muy puntual el tiempo que le toma al estudiante contestar algún examen o bien llevar a cabo alguna actividad. Los recursos colocados de manera planeada logran que los estudiantes deslicen la línea del conocimiento a través del análisis los elementos planeados como contenidos y no como información aislada y descontextualizada. Aunado al progreso en la práctica docente, el avance en la articulación de actividades, así como en el desarrollo de competencias digitales fue notorio.

Sin embargo, en el área de seguridad, aún dependen de terceros, sobre todo en confidencialidad. Esto es importante ya que la plataforma Moodle que opera la UAQ, tiene ciertos candados impuestos, como medidas de seguridad, aplicados por la Dirección de Informatización. Al operar la plataforma desde la institucionalidad los docentes que carecen de ciertas habilidades pueden respaldarse en el apoyo brindado por las direcciones o dependencias expertas.

La propuesta reconoce que los estudiantes deben mantener un constante contacto con el idioma, por ello es que se apueste a la secuencia desde una modalidad mixta. Se entiende como una extensión del aula presencial a ambientes mediados por la tecnología, lo que implica una ventaja sobre sistemas completamente presenciales. Una vez realizado el análisis y en conjunto con la Dirección de Innovación a Distancia, se lleva a cabo el diseño instruccional.

### 7.4.2 Diseño.

Cuando se aborda el diseño de una plataforma con fines educativos es importante no perder de vista el compromiso que se tiene con el usuario. El diseño del modelo instruccional responde al perfil del usuario, es él quién dicta el despliegue de actividades y la incorporación de herramientas que le son útiles para construir su andamiaje en la plataforma.

Un error común cometido por quienes diseñan modelos instruccionales, está en incluir elementos distractores en la plantilla. Un formato con demasiados elementos puede producir un efecto negativo a nivel de desarrollo cognitivo. En ese sentido se cuidó que la platilla fuera clara y limpia para permitirle al usuario una experiencia positiva. Como parte del diseño se atendieron dos puntos principales, la experiencia del usuario y los elementos de diseño. Como ya se ha hecho mención la UAQ cuenta con una Dirección de Educación a Distancia, misma que permite pulir el diseño propuesto por los docentes, de esta manera no se crea un gasto extra en el diseño de plantillas, animaciones o videos.

Abordar cuestiones de diseño, implica repensar el cómo se imparte la materia, en este caso se favoreció el aprendizaje a partir de las actividades y no del contenido, ya que este es atendido en clase de carácter disciplinario. El estudiante pone en práctica lo aprendido en clases dentro de entornos virtuales. En ese sentido, es importante que el diseño facilite el desarrollo de actividades por parte del estudiante.

Para el presente proyecto se eligió una interfaz que funciona a manera de libro. Comienza con la información de la materia, desplegada a manera de libro digital. Se buscó un diseño claro que permita al usuario de manera amigable comprender las indicaciones. Brinda un video introductorio en el que dan la bienvenida los posibles profesores de la materia. Al pasar la página, el usuario encuentra la bienvenida a la unidad o tópico y sus respectivas actividades. Cada actividad despliega una pantalla por separado y en ellas se encuentra identificado el objetivo, la competencia a desarrollar, el material a utilizar, los pasos a seguir, la fecha de entrega y la rúbrica. A continuación, se presenta el diseño y orden de las láminas que componen uno de los módulos del diseño instruccional.

Figura 7.15

*Ficha informativa sobre la materia*

Subject Information	
Nombre de la Asignatura	Inglés 2
Semestre	2
Total de horas por semana	4
Fecha de inicio	Enero 2020
No. de semanas	18
Fecha de termino	Junio 2020

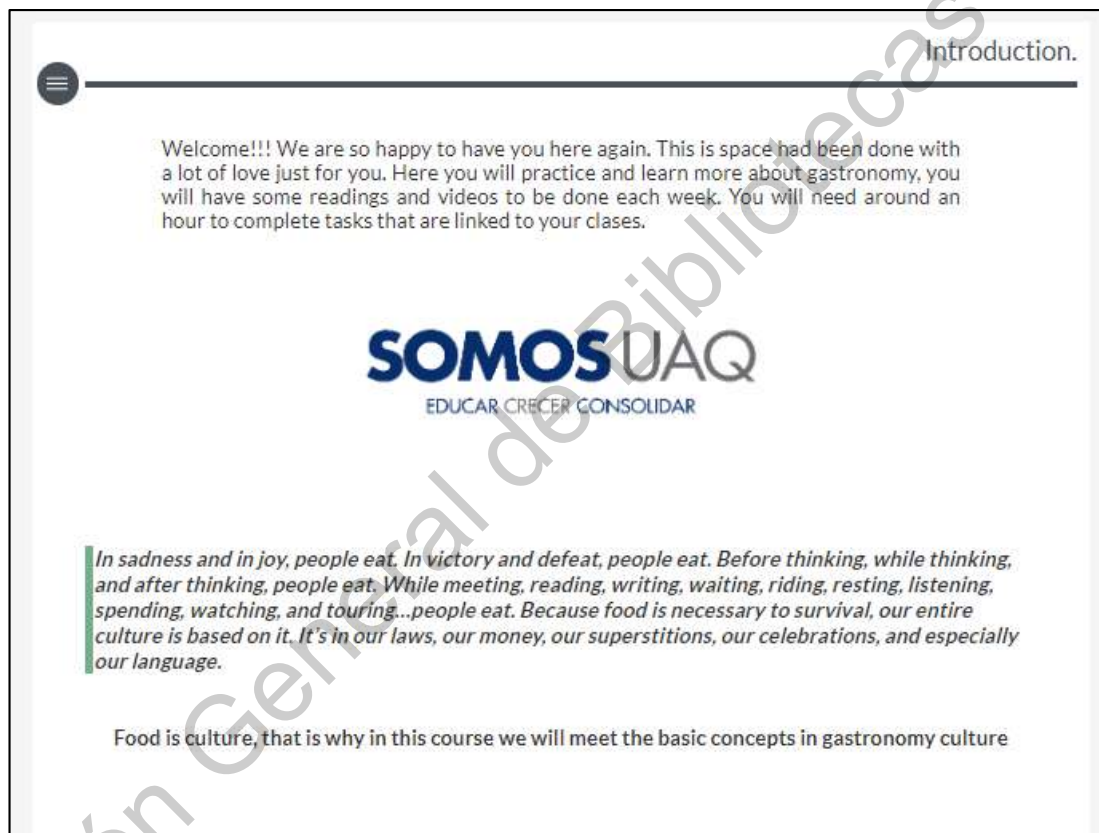
Fuente: Tomada del módulo 2 de inglés para la Industria del Servicio Gastronómico, (2020)

La ficha informativa de la materia es importante pues plasma información de trabajo general de la materia. El diseño es legible e intuitivo, se presenta como banner un diseño otomí, símbolo de la cultura que prevalece en el estado de Querétaro, donde se encuentra situada la licenciatura, el título es “Inglés para Gastrónomos” de manera general, para que la plataforma pueda utilizarse en otros programas ofrecidos por la universidad. Del lado derecho se da cuenta del progreso que el estudiante realiza con la entrega de cada una de las actividades. Se consideró importante, pues le permite dar seguimiento visible y ordenado al estudiante sobre el proceso, la secuencia en plataforma es lineal y progresiva.

La siguiente lámina brinda la bienvenida al curso y coloca entre texto un gif que muestra el molcajete símbolo de la licenciatura en gastronomía, con la intención de referir al programa de licenciatura y a la leyenda “Somos UAQ” frase icónica que brinda identidad a todo trabajo que emana de la casa de estudios.

Figura 7.16

*Introducción al módulo.*



Fuente: Tomada del módulo 2 de Inglés para la Industria del Servicio Gastronómico, (2020)

El diseño respeta los tonos institucionales y el texto es claro, del lado superior derecho muestra la etiqueta de Introducción y del lado superior izquierdo, se encuentra el menú concentrado en un botón circular que, al hacer clic, despliega el menú del programa.

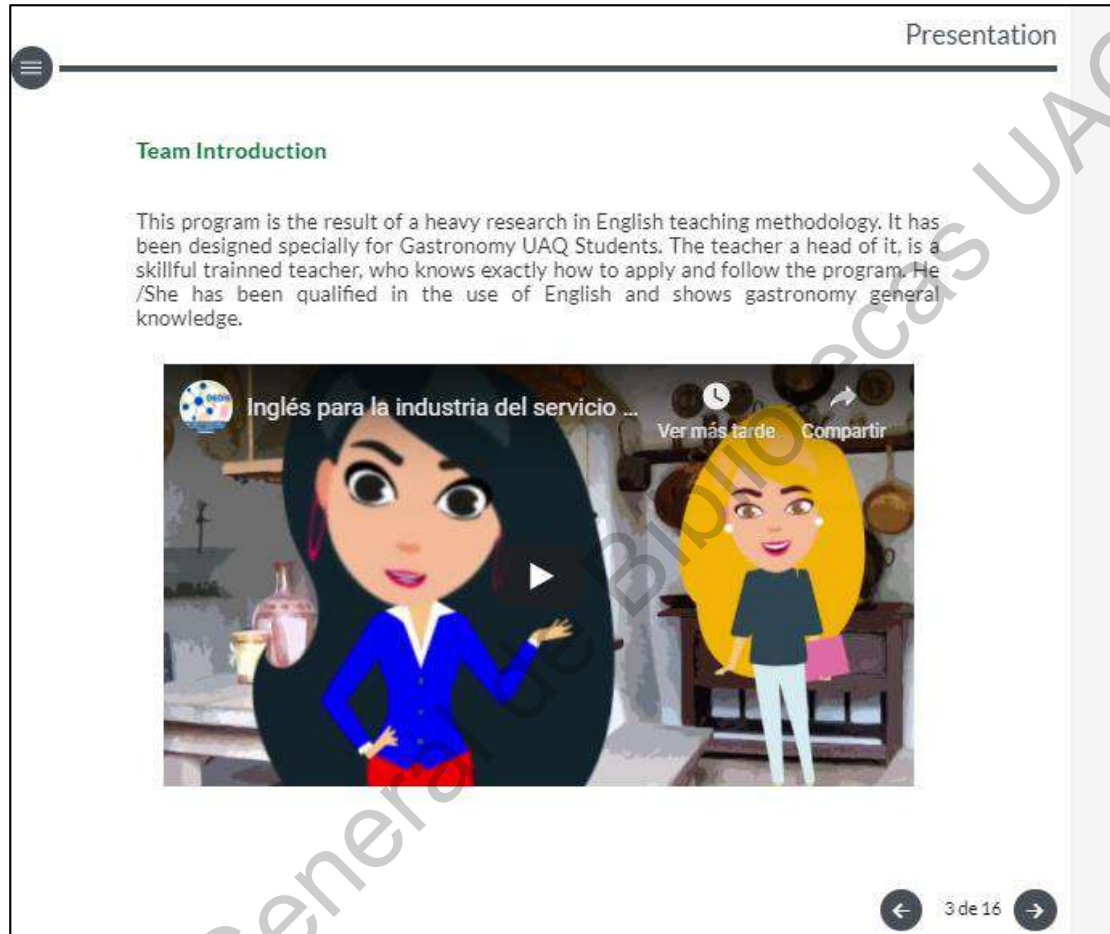
En la siguiente página, trata de la presentación de los posibles profesores a ejecutar el programa. Del lado derecho superior se encuentra la etiqueta “presentación” y en el

centro al centro de la página se presenta un video elaborado en conjunto con la Dirección de Educación a Distancia. En primer plano de manera centrada se encuentra el video producido por la dirección de educación a distancia y dirigido por quien diseña el programa en línea. En él participaron los posibles docentes de la materia. Con el fin de mantener sentido de pertenencia el programa de gastronomía con énfasis en la cocina mexicana, se utilizaron elementos icónicos de la cultura mexicana, tales como juegos tradicionales, lugares icónicos y elementos que evocan a la cultura gastronómica de México. Referente a los tonos, se conservan los colores y el tipo de letra anterior, el video corre dentro de la misma página y la duración del mismo es de 1'45". Las imágenes utilizadas fueron creadas exclusivamente como material del modelo instruccional y su autoría pertenece a la universidad.



Figura 7.17

*Introducción de los docentes.*



Fuente: Tomada del módulo 2 de Inglés para la Industria del Servicio Gastronómico. (2020)

La siguiente página despliega los objetivos del curso y las competencias genéricas a desarrollar. Posterior a ello se muestran algunos tópicos que se comparten en el sistema presencial y en línea. Al igual que en las plantillas posteriores en la parte superior izquierda se puede desplegar el menú.

Figura 7.18

*Objetivos del módulo*



The image shows a screenshot of a digital interface for a course objective. At the top right, the word "Objective" is displayed. Below it, a heading reads "In this unit, You will develop skills such as:". This is followed by a bulleted list of four skills: Listening, Reading, Writing, and Speaking. In the center of the page is a graphic of a target with three concentric red rings and a black bullseye, with an arrow hitting the center. Below the target, another heading reads "Some of the skills you will develop are:", followed by a bulleted list of six specific skills related to food and tourism, such as recognizing chemical composition in food, identifying social and cultural processes in tourism, and categorizing verbs by tense.

Objective

In this unit, You will develop skills such as:

- Listening
- Reading
- Writing
- Speaking



Some of the skills you will develop are:

- Recognize the chemical composition in food.
- Identify the social and cultural processes tan make up tourism.
- Get to know the different meat cuts
- Tell historical process to the creation of breads such as gaznate, puchas, pan de pulque among others.
- You will identify the elements that build up image, loyalty and expectations.
- You will categorized verbs such as statements by using verb tenses ( present, past past participle, present participle, future and perfect)

Fuente: Tomada del módulo 2 de Inglés para la Industria del Servicio Gastronómico, (2020)

En cuanto a la plantilla por unidad, el diseño despliega en tres columnas la información, la actividad de aprendizaje, el nombre de la actividad y una instrucción breve que vendrá al interior. El nombre de la actividad contiene, al realizar clic abre la pantalla a la actividad con instrucciones completas y recursos disponibles. Las actividades normalmente no son más de seis por unidad, toda vez que la mayoría de los ejercicios están creados para que el alumno produzca, ello con la intención de propiciar un aprendizaje activo/ creativo y no para que queden automatizadas por un ordenador, si bien algunas actividades apremian este tipo de mecánica, el enfoque AICLE en b-Learning,

debe aprovechar el desarrollo del lenguaje a la par del desarrollo del uso de TIC de manera creativa. A continuación, se da muestra de la plantilla diseñada para el usuario.

Figura 7.19

Guía de la unidad 1

Mexico has always been a place known by its beautiful beaches and tasty food, but overall, Mexico is known by the hospitality of its people.

In this topic, you will get to know how an experience can build loyalty.

**MODULE 2: ENGLISH FOR GASTRONOMY SERVICE**

Topic I: Impact of Tourism Perceptions Destinations and images

Semana: 1 a la 2

actividad de aprendizaje	Nombre	Instruccion
Actividad 1	Vocabulary for reading	Create slides with audio and movement
Actividad 2	Glossary	Add words
Actividad 3	Review tenses video	Quiz
Actividad 4	pronunciation Practice	Impact of Tourist Perceptions, Destination Image 3.1-3.3
Actividad 5	Infographic about Reading	Enviar infografía
Actividad 6	Video perceptions vs Reality in gastronomy or tourism	Do a brief analysis of an advertisement

Fuente: Módulo 2 de inglés para la Industria del Servicio Gastronómico, (2020)

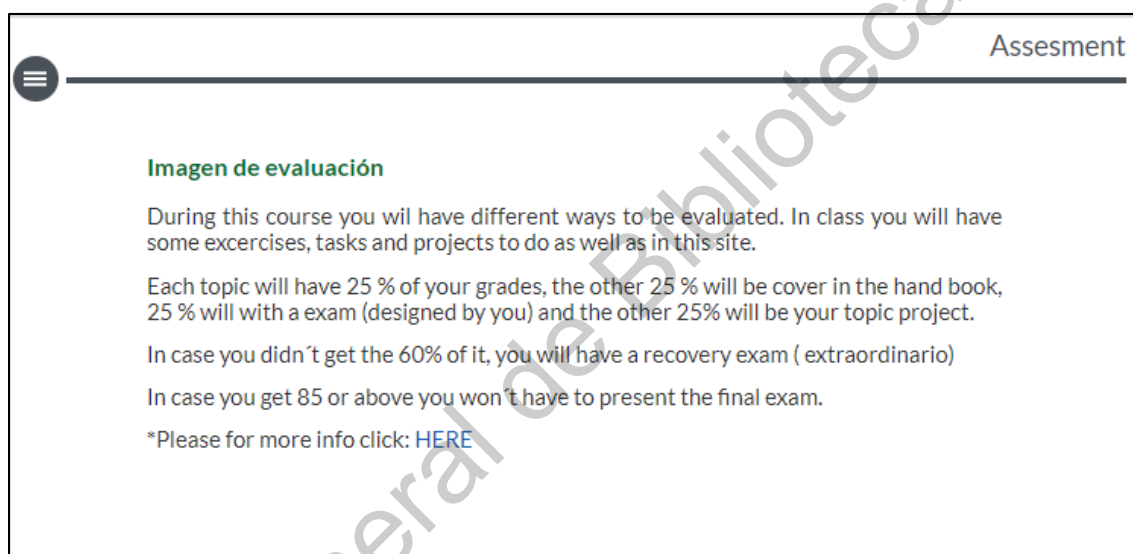
La intención de dejarle saber al alumno las actividades que se abordarán se sustenta en la certidumbre sobre la cual opera la logística del curso, ya que “cuando los estudiantes saben lo que se espera de ellos y conocen el mapa del territorio que habrán de recorrer, se comprometen más, tienen mayores certezas de lo que se pretenden en determinada unidad de aprendizaje” (Martínez, Núñez & González, 2014, p.49). Parte del

diseño es atender a la visibilidad de todos los componentes del curso, para que el andamiaje del usuario en plataforma sea exitoso.

Al termino de las unidades el estudiante encuentra visible la página de evaluación, misma que detalla el uso del manual en clase como componente del curso, cuyo valor porcentual, es el mismo que el valor del resto de las actividades presenciales.

Figura 7.20

*Evaluación de curso*



Fuente: Fuente: Tomada del módulo 2 de Inglés para la Industria del Servicio Gastronómico. (2020)

Para finalizar el apartado de diseño tecno pedagógico del modelo ADDIE aplicado a b-Learning es importante considerar que la secuencia de actividades respete el material de clase. Para el presente proyecto el docente experto en contenido, si bien estuvo apoyado por la dirección de educación a distancia, también es cierto que el docente funge un papel importante como diseñador de clase. Él es quien tiene contacto directo con los usuarios y por tanto es necesario que cuente con competencias básicas al abordar el guión tecno pedagógico y realizar ajustes sencillos cuando sea pertinente. De otra manera el proceso educativo tiende a estancarse, por ello considerar cuidado especial en las dificultades derivadas de la calidad tecnológico-educativa de la información:

Obsesión por la generación de contenido literario. Descuido en la calidad estética del diseño gráfico y multimedia Excesiva presencia del texto lineal. Escasa creatividad y descuido semántico en los textos visuales y muy especialmente en las fotografías. Incorrecto planteamiento de los esquemas y gráficos. Existencia de ruido comunicativo (deficiente interacción figura/fondo, vocabulario inadecuado, textos visuales borrosos, multimedia desenfocados o con problemas de recepción acústica, etc.) (Sánchez-Pinilla, 2003, pág. 40)

La composición visual de acuerdo a la experiencia de los usuarios fue agradable, aunque es perfectible ya que la organización del contenido demostró en entrevistas con el usuario y docentes del aula, que facilita o dificulta la comprensión de los temas abordados, en ese sentido se deben realizar ajustes. Aunque ADDIE es un sistema lineal, el docente procurará ajustar el diseño del contenido a abordar en cuanto lo encuentre pertinente.

Diseñar, por ejemplo, ejercicios automatizados favorece la memoria, pero no alimenta la construcción o aplicación creativa del conocimiento. De manera que, si bien pueden ser válidas como ejercicios para la adquisición de patrones, habrá que considerar que la presentación y diseño de secuencias correspondan a un recurso integrado y no actividades aisladas, mismas que no provocan la aprehensión del conocimiento o reflexión del mismo, aspecto que se cuidó en el diseño tanto del material presencial como virtual. Sobre ello expertos en la enseñanza advierten que las secuencias lineales base, sobre la que se ejecutan las lecciones pueden y deben adaptarse al usuario.

Para el diseño de curso, la Dirección de Educación a Distancia proporcionó la ficha de la asignatura para los 4 módulos con la forma FMCDGD01 para el desarrollo del diseño de bienvenida, mismo que se adjunta para el módulo 2 a manera de ejemplo en la sección de anexos del presente documento. En el se describe brevemente el contenido de curso, los recursos y la calendarización. Siguiendo el modelo ADDIE, a continuación, se describe el desarrollo del contenido, que si bien el diseño de plantilla y estructura de

formato esbozan el contenido y desarrollo del modelo instruccional, es necesario puntualizar el desarrollo del curso.

### **7.4.3 Desarrollo.**

La fase del desarrollo se enfoca en el seguimiento del guión propuesto en el diseño. Comprende la generación de un banco de materiales y actividades ancladas al contenido de las disciplinas que conforman el plan curricular.

En el Desarrollo se crean los materiales instruccionales necesarios identificados en la fase previa; la Implementación, para materiales instruccionales, implica enseñar con el propósito de satisfacer las necesidades identificadas, pero en el caso de las guías temáticas significará exponer a los usuarios al material elaborado como apoyo a la investigación (Centeno Alayón, 2017, pág. 5)

Para este proyecto el desarrollo de materiales se propuso desde el aprendizaje activo. b-Learning, con la intención de desarrollar competencias en el uso de TIC y la apropiación del contenido a través de la lengua extranjera. En este proceso intervinieron docentes y se tomó en consideración la experiencia que el usuario demostró en cuanto a uso de redes. El trabajo fue desarrollado semanalmente con un semestre previo a su ejecución definitiva. De esta manera, se estructuran 4 módulos, ligados a los manuales que se diseñaron desde AICLE para gastronomía cuidando dar énfasis al área profesional, básica y multidisciplinaria, descrita en el plan de estudios. El plan de estudios fue reestructurado en el 2017 y tiene vigencia hasta el 2022, los estudiantes estarán cursando el plan hasta que la generación 2022 egrese, lo que implica que respetarán las cuatro horas de inglés asignadas hasta el año 2024.

El área de idiomas, mantiene autonomía en la metodología aplicada para la enseñanza-aprendizaje, sin embargo, como se observa, la materia se concibe como inglés para la industria del servicio gastronómico, lo que justifica el desarrollo del modelo AICLE, ahora, potencializado por la tecnología en aula y la plataforma instruccional a

través de b-Learning. Para el desarrollo de la metodología AICLE se crearon guías temáticas de tal manera que se pudieran sistematizar los contenidos, de manera tal que las horas clase, no necesariamente se destinen a lo lectivo- pasivo sino al aprendizaje-activo.

A continuación, se presenta el plan curricular de la licenciatura de 1er a 4to semestre periodo durante el cual, la materia de inglés es cursada.

Tabla 7.22

*Plan de Estudios*

1er Semestre	2do Semestre	3er Semestre	4to Semestre
Inocuidad Alimentaria C5	Química de los Alimentos C5	Nutrición Humana C5	Análisis Sensorial C5
Expresión Oral y Escrito C5	Técnicas Culinarias II C6	Métodos y Técnicas de Investigación I C5	Métodos y Técnicas de la Investigación II C5
Técnicas Culinarias I C6	Cocina Mestiza C5	Cocinas Regionales del Centro y Occidente de México C6	Cocina de Europa C6
Bases de la cocina mexicana C6	Cocina Mestiza C5	Cocinas Regionales y Centro Occidente de México C6	Cocina Regional del Sur y Sureste de México C6
Bases del servicio C6	Servicio y Atención a Comensales C6	Diseño de Menú C6	Bases de Repostería C6
Introducción a la administración C5	Contabilidad Administrativa C5	Control de Costos de alimentos y bebidas C5	Prácticas C4
Inglés para la industria del servicio gastronómico 1 C5	Inglés para la industria del servicio gastronómico 2 C5	Inglés para la industria del servicio gastronómico 3 C5	Enfoques interdisciplinarios de la cocina Mexicana C5
Taller cultural deportivo C3	Taller Cultural deportivo 2 C3	Taller Cultural deportivo3 C3	Inglés para la industria del servicio gastronómico 4 Taller deportivo 4 C3

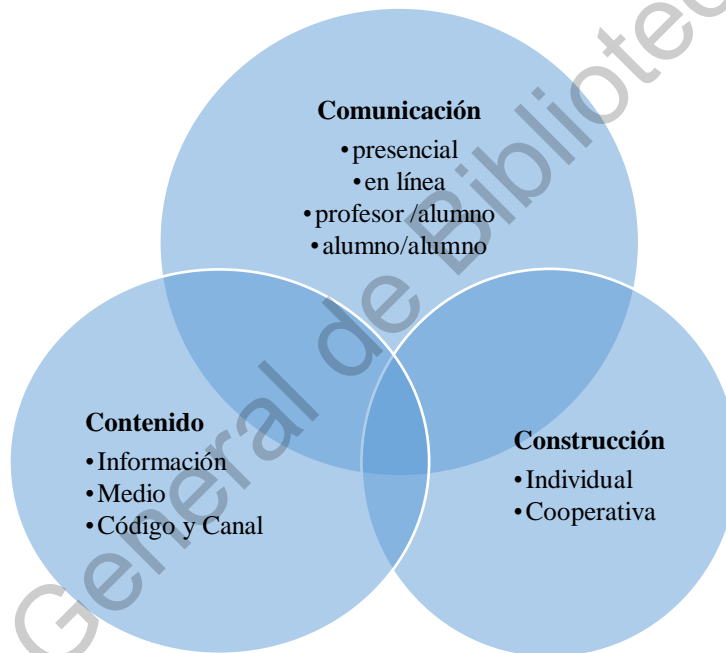
Fuente: Universidad Autónoma de Querétaro (2018)

Las primeras materias nombradas, hacen referencia al área básica. Las materias de la segunda línea, representan al área profesional. En clase áulica se aborda la lectura, manuales, gamificación o inclusión de TIC al aula. Para el modelo virtual, se toma por unidad de aprendizaje al menos una lectura, video o audio de alguna de las 3 áreas con el afán de consolidar conceptos y desarrollar habilidades como comprensión lectora,

comprensión auditiva, producción escrita y producción oral. Estos conceptos y habilidades se subdividen en micro habilidades y micro conceptos, dentro del marco didáctico se diseñaron actividades para el aula que comprendieran gamificación y actividades ligadas a la plataforma virtual desde b-Learning partiendo del modelo de las 3C propuestas por Keress and De Wit en el 20013. A modo de Figura se presenta la estructura de la propuesta instruccional de la siguiente forma:

Figura 7.21

*Estructura de la propuesta instruccional*



Fuente: (Hapuarachi, 2016 p.461)

Más adelante se aborda cada elemento para el desarrollo e implementación del curso.



Tabla 7.23

*Ficha Tecnopedagógica*

Modulo 4 Unidad 1	Competencias	Actividades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materia puente</li> <li>• Análisis Sensorial</li> <li>• Duración: 10 horas fuera de clase.</li> <li>• Duración de modulo: 4 semanas, 8 clases.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción Oral</li> <li>• Producción Escrita</li> <li>• Comprensión Oral</li> <li>• Comprensión Escrita</li> </ul>	<p>Lectura: <i>Accounting for taste</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Glossary</i></li> <li>2. Plantillas de vocabulario con audio</li> <li>3. Sopa de letras o Crucigrama</li> <li>4. (2) Ejercicios de práctica sobre comprensión lectora</li> <li>5. Video para comprensión auditiva</li> <li>6. <i>Review grammar adjectives for description</i> (presentación en PowerPoint)</li> <li>7. Producción Oral: Grabación de audio externando su opinión</li> <li>8. <i>Writing exercise</i>: Escribir una opinión, ensayo reflexión, descripción, transformación de frases, cambio de registro o cualquier otra. Socializando el contenido para discusión grupal.</li> </ol>

Fuente: Con información de la Dirección de Educación a Distancia (2019)

Los módulos están sujetos a una plantilla modelo que permite de manera amigable la navegación de los usuarios, parten de lectura en modo ISSUU o revista digital y las actividades se desprenden conforme completan tareas, de manera que se lleva un control mucho más amigable.

Esto queda asentado en el documento tecnopedagógico, mismo que comprende los datos generales de la asignatura, la introducción a la unidad, la presentación del docente, objetivos (competencias a alcanzar), mapa de contenido, modo de trabajo, evaluación, vías de comunicación y referencias. Lo anterior con las imágenes, ligas y recursos propios para el desarrollo visual y empaquetado.

Es importante considerar el aspecto humano en el diseño instruccional, por ello es que hacemos énfasis en cuestiones de netiqueta y cuidado del lenguaje, para recordar que el modelo debe reflejar el enfoque conectivista y humanista, por lo que se cuidan las secuencias desde la instrucción mediada por la tecnología y el aula virtual.

Las secuencias estuvieron diseñadas como andamios que conectan el aula virtual con el aula presencial. Se planifica el contenido de los módulos considerando las 4c's de Coyle. para AICLE La primera C, corresponde a plantear los **Conocimientos** que se

especifican en la planeación y contenidos mínimos de clase. Recoge las habilidades y competencias que queremos desarrollar en los estudiantes, dichos elementos han de responder a su vez a los objetivos de las materias disciplinares de tal forma que responda a cuestiones interdisciplinares. La siguiente C de acuerdo a Coyle corresponde a la **Cognición**, en esta área apostamos por el alumno como constructor de su propio conocimiento y el docente se esforzó por diseñar estrategias que permitan guiar experiencias de aprendizaje, se enfatiza la práctica de las habilidades de acuerdo al MCRE, se utilizó la taxonomía de Bloom.

Para asegurar que los estudiantes alcancen la zona de desarrollo próximo, cada semestre se aplica un examen diagnóstico en el que el estudiante puede observar su avance. Sobre la 3era C, referente a la **Cultura**, se retoma contenido la gastronomía como herencia cultural, desde lo histórico y la cocina tradicional. En el diseño de cada unidad se incluye al menos un contenido relacionado con la cultura gastronómica del cual se dependen todas las actividades de la unidad virtual. Finalmente la 4ta C corresponde al acampo de la Comunicación, donde la pedagogía y didáctica de la lengua, para esta área fue indispensable la formación del docente en glotodidáctica, que permitieron enlazar las competencias del lingüísticas al margen del Marco Común Europeo de Referencia.

Referente al uso de plataforma y diseño de secuencia didáctica los docentes involucrados aprendieron a usar las siguientes herramientas.

Tabla 7.24

*Herramientas y aplicaciones digitales*

Moodle	Dentro de la red
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Matricular Usuarios</li> <li>• Realizar preguntas</li> <li>• Abrir foros</li> <li>• Entregas de trabajo</li> <li>• Elaboración de Glosarios</li> <li>• Juegos de vocabulario como <i>Cross Words</i> y <i>Puzzles</i></li> <li>• Descargar Calificaciones</li> <li>• Subir Archivos de audio, video y texto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kahoot</li> <li>• Pear Deck Slide</li> <li>• Uso de Jeopardy Template</li> <li>• Slide Factory</li> <li>• Pixton</li> <li>• Edmodo /Edpuzzle</li> <li>• Wallame</li> <li>• Screen Cast</li> <li>• Google Classroom</li> <li>• Puzzle Maker</li> </ul>

Fuente; Moodle (2020)

**7.4.4 Implementación.**

Durante esta fase, el acompañamiento docente, dentro y fuera de aula cobra un papel protagónico ya que es en este momento que la comunicación entre el profesor y el estudiante es clave. Es importante considerar una etapa de inducción y adaptación de profesionales en educación, primordialmente del coordinador o director para facilitar la correcta aplicación del programa. Toda actitud, avance o retroceso académico debe ser registrado para que sea tomado en cuenta en la siguiente fase evaluativa.

El sistema MOODLE permite realizar cambios en las instrucciones, ajustar actividades y modificar estrategias al tiempo que corre el programa, por lo que es importante dejar un margen de ajuste entre una actividad y otra que permita adecuar la instrucción al estudiante. Cabe resaltar que el docente, previo a la implementación, se capacitó en el uso de tecnología, diseño de secuencias y modelo instruccional. La capacitación comprendía el uso de herramientas, formación en secuencias didácticas, y ejecución de sistemas instruccionales en este caso ADDIE.

A continuación, se muestra el diseño de Inglés para la industria del servicio gastronómico, de acuerdo a ADDIE y una breve reflexión sobre los cambios

Figura 7.22

*Introducción al DI Antes del modelo ADDIE*

The screenshot shows a Moodle activity page with the following content:

### Introduce your brigade

Introduce your brigade  
Each member will tell about:  
Interests ( I like to....I don't like to)  
Course expectations  
and of course name, age, and where are you from

### Estado de la entrega

Estado de la entrega	No entregado
Estado de la calificación	Sin calificar
Fecha de entrega	sábado, 5 de octubre de 2019, 00:00


Fuente: Curso en Moodle Inglés para la industria del servicio

Como se aprecia en la imagen, la actividad carecía de un marco instruccional. No contemplaba recurso para su elaboración, carente de objetivo y con pasos a seguir escuetos. En la imagen que a continuación se presenta, se observa la integración al diseño de objetivos, instrucciones, pasos a seguir y recurso. Antes de subir la entrega el usuario puede visualizar la rúbrica de evaluación, de manera que sabe lo que se espera de él en el proceso de aprendizaje además de promover competencias blandas como el trabajo en equipo, el proceso creativo y el razonamiento. Este tipo de evaluación propicia una mejora en el desempeño del usuario, ya que no sólo retroalimenta en medida de si cumplió o no con la actividad, también sitúa al usuario en un estado.

Figura 7.23

*Ficha de actividad*



## Infographic

 **Objective**  
To summarize information and organize data


---

**Steps to follow:**  
Think about what you want others to learn and collect your information, from the reading "Components of Destination Image" booklet pages 5 and 6 , then organize the information and look for some free sites to create it. Watch the video below

**Resources**

---

 **Assessment**  
This activity should be cover by January 31 2020

Fuente: Elaboración propia Inglés para la industria del servicio 2

Tanto en el sistema presencial como en el virtual el desarrollo de materiales encaminados a la experiencia de aprendizaje presentan la siguiente secuencia de manera interdependiente entre clase presencial y virtual.

Figura 7.24

*Secuencias de actividad propuestas*



Fuente: Con información de Cassany, Luna, & Sanz, (2003)

Este tipo de secuencia se aplica para el desarrollo de las 4 competencias. Las aplicaciones seleccionadas partieron de textos en el idioma auténtico adaptados en ocasiones para clase ya que en la “Integración de la reflexión lingüística en las actividades discursivas”, toda secuencia didáctica de carácter gramatical ha de incluirse en una secuencia más amplia de carácter discursivo “ (Ferrer, 2006, pág. 32). Dentro de las aplicaciones que Moodle ofrece se distinguen 3 tipos, de práctica individual, de producción de comunicación y de carácter externo, actividades es decir aquellas que se pueden insertar desde otras plataformas.

La gestión de las actividades de producción práctica y comunicación se realizaron con la intención de desarrollar competencias tales como “el análisis de los procedimientos en diferentes ejemplos, la comparación y el contraste, y la sistematización de observaciones” (Ferrer, 2006, pág. 43) Como aplicaciones de tipo controlado encontramos dentro de Moodle las siguientes

Actividades de práctica comunicativa, en las que el estudiante debe producir o sintetizar información con el recurso audiovisual o textual que se le ha dado en plataforma

o en clase. Este tipo de tareas desarrolla habilidades complejas en el estudiante por lo que la evaluación de la mismas está pensada a manera de rúbrica.

El sistema Moodle permite la creación de rejillas para la evaluación de habilidades y conocimientos en puestos en práctica, son ideales para productos ya que “estas permiten gestionar y sistematizar el proceso evaluativo, facilitan la descripción de los criterios a seguir para valorar el trabajo realizado” (Lezcano & Vilanova, 2017, pág. 13).

En este caso se diseñaron tres modelos de rúbricas de carácter socio formativo analítico con al menos 4 elementos. Los productos a evaluarse deben considerar el contexto en el que se producen, sobre ello se destaca que “la principal diferencia con las escalas de estimación es que poseen descriptores para determinar con mayor claridad el nivel de desempeño logrado por los estudiantes en una evidencia.” (Tobón, Evaluación Socioformativa Estrategias e Instrumentos, 2017, pág. 76). Para la producción de prácticas comunicativas el diseño de rúbricas resulta una herramienta útil, pues permite que el estudiante conozca lo que se espera de él. En ese sentido el desempeño del estudiante.

La aplicación de estas rubricas dentro del portal de Moodle obedece a garantizar la ejecución clara de los productos que el estudiante debiera presentar. La rúbrica se puede ajustar de curso en curso con la finalidad de responder a un proceso de retroalimentación puntual. A continuación, se presenta a manera de ejemplo una de las rúbricas empleadas para la entrega de un comic. En el ejemplo ilustrativo se encuentra en la columna derecha los elementos a considerar para la entrega del producto y del lado derecho se ilustran las características que deben operar en cada uno, enunciadas de manera gradual para cada categoría.

Figura 7.25

*Rúbrica de evaluación*

Before starting your comic, please check the rubric below, so you work be as professional as it can

Content - Accuracy	Inaccurate facts,  0 points	This is really just random words and or images and not much of a story. Some of the action makes sense from one panel to another.  1 points	This comic has a clear story. The reader can easily identify the beginning, middle, and end of the story in THREE or more panels. A rise in action is clearly identified  2 points
Organization	Landscape and props are not chosen or do not make sense  0 points	Landscape and props relate to the action and characters in most panels.  1 points	Landscape and props are directly related the action and characters in all panels  2 points
Spelling, Grammar & Proofreading	There are five or more errors  0 points	There are no more than three errors.  1 points	There are less than three errors  2 points
Dialogue/ Text	It is not clear what problem, conflict or situation the main characters face.  0 points	There is too much dialogue and text in this story, but it is always clear which character is speaking.  1 points	There is an appropriate amount of dialogue and text to bring the characters to life and it is always clear which character is speaking  2 points

Fuente: Creación propia con información de Coeur d'Alene public schools (2019)

Diseñar rubricas analíticas, holísticas, listas de cotejo, para cada actividad tipo proyecto, permite que el estudiante conozca lo que se espera de él y en función de ello podrá construir conocimiento confiado en sus estrategias.

Una vez ejecutados los cambios, el programa se somete a la fase final, que dará insumo para la mejora constante.



#### **7.4.5 Evaluación.**

La evaluación se tiene contemplada en dos áreas, desde el modelo instruccional como entorno pedagógico y desde su funcionalidad por la evaluación desde su operatividad. Se debe considerar ambos entornos para sostener actualizada la plataforma. En este encuadre, se da cuenta de los tipos de evaluación para dentro del programa y de los aspectos que se tomaron en cuenta para la evaluación de la plataforma, desde lo cognitivo, pedagógico y comunicativo. De igual manera se enuncian los perfiles de los docentes a cargo de los módulos y las competencias digitales antes y después de la implementación de la propuesta b-Learning. Aborda los diferentes instrumentos de evaluación para la construcción de conocimiento atendiendo a las diferentes características de aprendizaje mediado por la tecnología.

##### **7.4.5.1 Modelo pedagógico.**

Si bien en un inicio el usuario manifestó incomodidad al abordar la materia en un formato poco tradicional, una vez realizados los cambios de operación sustentados en el campo cognitivo, tecnológico y comunicativo.

Dentro de cada módulo el diseño instruccional media la usabilidad entre los tecnológico, comunicativo y cognitivo de manera que el diseño pedagógico contempla en él, lo didáctico e instruccional un modelo con al menos 4 evaluaciones de práctica una para cada competencia lingüística integrada al tema de cultura abordado por unidad, de forma que cada módulo contenga al menos 8 instrumentos de evaluación. Los instrumentos de evaluación podrán ser varios, de acuerdo a las actividades propuestas de la lista de herramientas, como cuestionarios, sopas de letras, producción de video, elaboración de tarjetas, producción de videos entre otros.

Figura 7.26

*Componentes del modelo instruccional*



Fuente: (Merchán Basabe, 2018, pág. 53)

Instrumento de Evaluación desde la funcionalidad y operatividad. Se evalúa el diseño instruccional en función a la experiencia de los usuarios. Cuestiones como desarrollo de conocimientos y destrezas tecnológicas son tomadas en cuenta. En este proceso, se valora el proceso de aprendizaje desde la plataforma. La premisa es que la evaluación, análisis y ajustes de manera continua se dirijan al perfeccionamiento de la instrucción y ejecución, tanto del docente como del estudiante.

Queda entendido que el estudiante y el docente convergen de manera horizontal en el desarrollo de competencias digitales, y en ese sentido, tanto más práctica se obtenga en una comunidad, mucha más pericia se desarrolla en la aplicación y gestión de herramientas. A continuación, se da cuenta en la tabla sobre los profesores a cargo de los módulos diseñados, en la clasificación del perfil encontraran una letra A, B ó C, entendiendo que A es un nivel de usuario bajo y C un nivel de usuario alto, dependiendo del grado de competencia digital a manera de evaluación global. Es importante dar cuenta de las competencias pues estas permitirán o anularán la oportunidad de los docentes a aplicar distintas herramientas facilitadoras en la construcción del aprendizaje.

Tabla 7.25

*Agentes a cargo de la evaluación de la implementación*

<b>Docente</b>	<b>Perfil</b>	<b>Competencia Digital Docente</b>	<b>Materia</b>
<b>Inglés 1 y 1.2</b>	Mujer. Maestra en Educación Certificada en el uso de lengua (B2)	C1	Módulo 1
<b>Inglés 2 y 2.2</b>	Mujer Maestra en Marketing Certificada en el uso de la lengua(C1)	B2	Módulo 3
<b>Inglés 3 y 3.2</b>	Hombre Licenciado en Ciencias de la Comunicación Certificado en el uso de la lengua (C1)	B2	Módulo 4
<b>Inglés 4</b>	Mujer Maestra en Administración Certificada en el uso de la lengua (B2)	B2	Módulo 2
<b>Inglés 4.2</b>	Hombre Dr. En Estudios Interdisciplinario Certificado en el uso de la lengua (B2)	C1	Módulo 4

Fuente: Entrevista docente (2018)

Entre las actividades que se proponen, figuran las automatizadas, mecanizada, creativas o de producción, todas las cuales se consideraron en el proyecto blended

Las actividades de práctica mecánica se encuentran dentro del mismo entorno virtual, se recurre a instrumentos de corte tradicionalistas como lo son el uso de cuestionarios o exámenes. Estos son útiles para la práctica mecanizada de conceptos. A continuación, se presenta un cuadro con las actividades que se pueden realizar en Moodle, el tipo de funciones que desarrollan y las que han sido aplicadas para el aula virtual.

Tabla 7.26

*Actividades y funciones de los ejercicios en Moodle*

<b>Tipo de pregunta</b>	<b>Función</b>	<b>Aplicada al Diseño Instruccional</b>
Arrastrar y soltar sobre los marcadores	Este tipo de preguntas “permite a los estudiantes arrastrar y soltar marcadores dentro de un área sobre de una imagen de fondo” (Moodle.org, 2020). En ellas no existen áreas predefinidas como sucede en arrastrar y soltar en imagen. Son útiles para desarrollar memoria visual.	No

Opción Múltiple	El estudiante debe elegir dentro de una serie de opciones la respuesta correcta. Se presentan de tres a cinco posibles respuestas donde sólo una es totalmente correcta y las restantes incorrectas. Se pide marcar la correcta. Este tipo de preguntas sirve para reforzar patrones y estructuras de lenguaje	Si
Arrastrar y soltar sobre el texto	El estudiante debe seleccionar una palabra de la caja de conceptos para arrastrarla y soltarla, las palabras o textos sobre huecos definidos en un párrafo.	Si
Arrastrar y soltar sobre una imagen	Se utiliza una imagen de fondo con áreas establecidas para la colocación de etiquetas o conceptos. Este tipo de actividades fortalece la relación entre concepto e imagen, activando la memoria visual.	Si
Elegir verdadero o falso	Se enuncia una afirmación y el estudiante debe elegir si es verdadera o falsa. Esta pregunta es de tipo dicotómica, por tanto, identifica conceptos absolutos. Premia la memoria textual y la retención de datos.	Si
Pregunta Calculada	Este tipo de cuestiones permite realizar preguntas matemáticas y realizar operaciones para	No
Elige la palabra perdida	Al igual que las preguntas de opción múltiple, elegir la palabra perdida usa un menú desplegable. Es útil por cuestiones de formato, donde se coloca el párrafo o texto en extensión amplia. Este tipo de preguntas permite conocer si el estudiante comprende el nivel básico del concepto.	Si
Emparejamiento y emparejamiento aleatorio	Mide la comprensión de conceptos mediante la asociación de conceptos. Permite incluir preguntas que han sido utilizadas en opción múltiple y presentarlas en formato de emparejamiento. Permite identificar asociaciones .	Si
Ensayo	Permite subir un ensayo en línea y puede ser calificado mediante rúbrica. Permite identificar el desarrollo cognitivo del estudiante, la capacidad de análisis y aplicación de conceptos así como la argumentación y la formulación de conceptos.	No en línea
Numérica	El estudiante debe arrojar un número como respuesta, es útil para conceptos matemáticos.	No

Fuente: Moodle (2020)

Estas herramientas, automatizadas en su mayoría quedan clasificadas en el nivel básico de la taxonomía de Bloom. Ya en la figura 2.1 se nombraba que las habilidades básicas medias y superiores. En este caso las actividades quedan en el nivel más simple del conocimiento en tanto tratan de recordar, recuperar, identificar, señalar y describir.

Con la finalidad de promover habilidades de orden superior, los estudiantes deben elaborar productos tales como cintas cómicas, ensayos, panfletos, posters y videos. Estas tareas son de carácter productivo, y abarcan competencias más complejas, como crear,

evaluar y aplicar. Para el proyecto, la gestión de aplicaciones considera primero practicas mecanizadas, de aprendizaje controlado y posteriormente se fomentan las prácticas de tipo creativo. Ya en la teoría se dice que “para que el aprendizaje llegue a ser profundo y no superficial, es esencial que el conocimiento sea transformado activamente por los individuos en herramientas conceptuales y operativas” (Escudero Muñoz, 2009, pág. 12) ello sostiene que la mejor forma de aprender radica en el crear. Es importante señalar que, en el espacio presencial áulico, la gestión de aplicaciones considera tecnología para el aula de orden colaborativo, competitivo grupal e individual de forma tal que se articulan con las actividades a distancia.

La plataforma Moodle integra todas las herramientas en una sola plataforma, sin embargo, el diseño es poco atractivo y los iconos no siempre son sencillos de deducir. Por ello que se aproveche el manual de trabajo de clase para señalar qué actividad se debe realizar en plataforma y reforzar los recursos con los que cuenta el estudiante. Moodle permite integrar algunos elementos de fuentes externas como Ed puzzle, YouTube y anclar ligas a diferentes sitios, para los usuarios la navegación más sencilla es aquella donde no tienen que brincar de una plataforma a otra para realizar tareas, de ahí que sea importante concientizar desde la planeación sobre los recursos que se eligen. Las unidades están diseñadas tratando de equilibrar actividades de orden básico, medio o superior. A continuación, se ilustran algunos ejemplos utilizados en el diseño instruccional.

Tabla 7.27

Clasificación de actividades

Actividades mecanizadas	Cuestionarios de respuesta cerrada Utilización de glosarios Sopa de letras Crucigramas
Actividades creativas	Creación de infografía Creación de videos Creación de historietas
Actividades por descubrimiento guiado	Desarrollo de lecturas, Webquest o búsqueda en enlaces Análisis de información por audiovisual

Fuente: Con información de Bernheim, (2011) y Mayer R. , (2000)

Cada una de las actividades en línea, se encuentra enmarcada en el manual de aula para clase presencial. De tal forma que el estudiante encuentre relación entre la actividad a desarrollar en línea y la actividad realizada en clase. Realizar con precisión la conexión entre el material de clase y el diseño instruccional, permitió funcionalidad al usuario incluso en tiempos de crisis.

Finalmente, y como parte de la evaluación tecno pedagógica se emplearon entrevistas abiertas la aplicación de ADDIE. Debido a que ADDIE puede ser intervenido y modificado, las sesiones de retroalimentación deberán presentarse junto con el manual de clase al profesor, al término de cada unidad. Las entrevistas se realizaron a un total de 25 estudiantes, de un universo de 40 con un margen de error del 10 % de acuerdo a la escala de Alpha de Cronbach.

Dentro de los aspectos pedagógicos que el estudio arrojó cerca de un 80% de los estudiantes manifestaron no haber tenido contacto con plataformas b-Learning y que su uso facilitó la práctica del idioma. En contraste comentaron que es necesario dar instrucciones claras sobre lo que se les indica, ya que aunque en clase presencial se explica lo que se espera de ellos en plataforma y viceversa, algunas veces podían confundirse. En cuanto al progreso del idioma, la totalidad de los estudiantes percibieron un avance, sin embargo quienes ya tienen un nivel intermedio enunciaron que el progreso del uso de la lengua fue poco. Los estudiantes compartieron reflexiones en torno a hábitos de estudios, pues quienes habían faltado a uno o más ejercicios comentaron tener problemas en la organización de la agenda. Sobre las formas de evaluación, mencionan que el uso de rubricas favorece el entendimiento y dirección de esfuerzos, en palabras de los estudiantes brinda seguridad sobre el desempeño que se espera de ellos. Otra característica para subrayar fue que la realización de los ejercicios en línea y el continuo acompañamiento docente, permitieron continuar en el curso de manera presencial ya que abonaban al promedio final, de forma compensaban algunas faltas en clase.

Sobre los aspectos tecnológicos un porcentaje de estudiantes del 30%, manifestó que antes del presente curso no habían tenido contacto con tecnología educativa, de manera regular, mas allá de actividades aisladas con el uso de TICS. En ese sentido, la experiencia con el diseño instruccional, demandó de instrucciones presenciales para resolver ejercicios en línea, aun cuando cada actividad marcaba objetivos, instrucción, y

recursos. Esta situación se fue diluyendo con la práctica. Un 80% de ellos mencionó que la experiencia permitió desarrollar habilidades tecnológicas e hicieron hincapié en que los videos sobre cómo producir materiales fueran claros, ya que no siempre saben cómo crear material digital. De manera general, mencionaron que la universidad o facultad debería de invertir mayores recursos en el desarrollo de tecnología dirigida a capacitarlos.

Un 90% de los estudiantes manifestó que la organización del contenido le parece adecuada, sin embargo, los iconos utilizados para activar funciones como entrega de tareas o exámenes, les parecieron confusos, lo que provocaba en un inicio que se perdieran dentro del curso virtual.

Para la implementación los docentes coinciden en que el desarrollo de la plataforma en clase ha sido de gran utilidad, sin embargo, las razones varían, la mitad de los profesores considera al virtual como una extensión o complemento y los otros como parte del proceso de aprendizaje de lengua. Los docentes identificaron que las actividades en plataforma van completamente ligados al trabajo en clase por lo que los alumnos tienen la oportunidad de repasar los temas. Mencionaron la importancia de desarrollar hábitos de estudio y seguimiento de agenda con la finalidad de priorizar actividades y asumir compromisos.

Mencionaron que gracias a los cursos sobre formación docente lograron desarrollar nuevas habilidades de ellas se habla más adelante de manera puntal a manera de conclusión después de la capacitación docente, como tener un pensamiento más creativo a través de juegos, actividades dinámicas y ejercicios. Sobre los canales de comunicación que mantuvieron solo uno utilizaba Moodle, dos WhatsApp y 2 el correo electrónico. Sobre la plataforma mencionaron que no generaron contenido para ello, pero que si gamificaron sus clases con el uso de tecnología en aula. Si bien la universidad a través de educación a distancia extiende la generación de constancias por el uso de plataforma, los docentes hicieron mención sobre la necesidad de reconocimiento económico, compartiendo la opinión de que el diseño de materiales didácticos o para aula virtual, les fuera tomado en cuenta dentro de la carga horaria.

## 7.5 Modelo b-Learning 3 C's

b-Learning guarda características especiales, pues como se ha dicho es la combinación de ambos sistemas, lo que lo vuelve complejo y demanda del profesor destreza y conocimiento no solo disciplinares sino tecno pedagógicos. Sin embargo, ejecutar el modelo ADDIE desde el sistema 3 C permite renovar, revelar y revolucionar. Este modelo nace con Kerres y Wittt en el 2003 y se sustenta en las 3 C's (contenido, comunicación y construcción). El modelo 3 C pensado desde b-Learning se ajusta a las 4 C de AICLE y a su vez abraza los elementos de ADDIE.

Según el modelo 3 C, cualquier entorno de aprendizaje consta de tres componentes: -un componente de contenido que pone el material de aprendizaje a disposición de un alumno- un componente de comunicación que ofrece intercambio interpersonal entre estudiantes o estudiantes y tutores, y un componente constructivo que facilite y guíe las actividades de aprendizaje individual es y cooperativo para operar activamente en tareas de aprendizaje (o tareas) con diferentes grados de complejidad (desde la opción múltiple hasta proyectos o el aprendizaje basado en problemas) (Fernandes & Soares Barbosa, 2016).

Parte principal del modelo reside en la comunicación entre la comunidad de aprendizaje que en este caso está formada por estudiantes de gastronomía cuyo nivel de desarrollo lingüístico se encuentra en diferentes niveles, sin embargo, esta diferencia se aminora cuando el contenido versa sobre el área de interés común: la disciplina gastronómica. El desarrollo de materiales por parte del maestro a cargo permite que la implementación de la metodología sea apropiada por el docente y como consecuencia el material es aceptado y utilizado, de otra forma puede que el material quede en el olvido. En relación a ello se enuncia que el "proyecto de cambio sólo se vuelve efectivo si se construyen paralelamente desde abajo e integran momentos de "colegialidad" y de "organizaciones que aprenden" (Weiss, 2000, pág. 75) Aun con la participación de los profesores en la generación de contenidos, es importante considerar otros factores tales como la gestión, la infraestructura, el soporte que brinda



la universidad y elementos propios de la ejecución del programa como, dirección, evaluación y acompañamiento docente. A continuación, se presenta el desarrollo b-Learning 3C.

### 7.5.1 Contenido.

El contenido de clase y el contenido de aula comparten las 4 C de Coyle, se siguen dos guiones de clase análogos, de manera sincrónico tanto en líneas temáticas como en estructuras. Para ello se elaboró un manual de trabajo “*Gastronomy Booklet*” y un modelo ADDIE “*English for Gastronomy Students*”. De esta forma dentro de clase trabajan con el manual, mismo que contiene referencias hacia la plataforma y esta a su vez al manual. Aunado a ello, algunas sesiones cuentan con gamificación virtual anclada al desarrollo de habilidades en el aula de manera colaborativa y competitiva además de estar centrados en el estudiante, ya que él es quien genera, aplica, y comparte el recurso.

Ambos cursos, el presencial y virtual, tienen como eje la cultura y el quehacer gastronómico, el material en plataforma está enfocado al Eje Disciplinar, aunque en menor medida comprende de ejercicios para la práctica detallada de algún tema gramatical. El Módulo 1 en línea se compone de:

Tabla 7.28

#### *Contenidos del Módulo 1 en línea*

Áreas disciplinares	En plataforma	Use of English
Bases de la Cocina Mexicana	Otomi and prehispanic cuisine Mushrooms in prehispanic cuisine	Pronouns Verbs Adjectives I
Técnicas Culinarias	Some cooking techniques Mise en place	Verbs I Nouns I Adverbs I
Historia de la Cultura	China y cocina mediterránea The prehispanic beverage	Verbs II Adjectives II Nouns II Modals I

Fuente: Con información del Plan de Estudios en Gastronomía 2017

El Módulo 2 en línea se compone de:

Tabla 7.29

*Contenidos del Módulo 2 en línea*

Áreas disciplinares	En plataforma	Use of English
Química de los Alimentos	Serve and safe Impact of tourism	Verb tenses Action verbs Wh questions in past
Cocina mestiza	Gastronomy and Mexican offer	Adjectives comparatives and superlatives Adverbial phrases
Turismo y Gastronomía	Meat cuts	Adverbs of frequency Articles countable and Uncountable
Cocina Comensales	Mexican bread	Possessive use Prepositional phrases Present continuous

Fuente: Con información del Plan de Estudios en Gastronomía 2017

Tabla 7.30

*Contenidos en Módulo 3 en línea*

Áreas disciplinares	En plataforma	Use of English
Nutrición Humana	<i>Nutrition The role of food and nutrition in health</i> <i>Chemistry of nutrients</i>	<i>Adverbs / Conjunctions</i> <i>Present Continuous</i> <i>Present Perfect</i>
Cocinas Regionales del Centro y Occidente	San Luis Potosí Aguascalientes Durango Guanajuato	<i>How Questions</i> <i>Verb + ong infinitive</i> <i>Will and won 't</i>
Antropología de la Alimentación	<i>Flavor in foods by cultures</i>	<i>Zero Conditional and 1<sup>st</sup> conditional</i>
Diseño de Menú	<i>Types of menu</i> <i>Origin and Evolution of Menus</i>	<i>Both, either and neither</i> <i>Conditional, 2nd</i>

Fuente: Con información del Plan de Estudios en Gastronomía 2017

Tabla 7.31

*Contenidos del Módulo 4 en línea*

Áreas disciplinares	En plataforma	Use of English
Análisis Sensorial	Senses and food	Modals for Past Deduction Modals for present deduction
Cocina de Europa	Medieval cuisine	Prepositions of place Present perfect vs past simple
Bases de la repostería	A Guide to bread in Mexico	Prepositions of time Present Continuous
Cocina Regional del Sur	Chiapas Oax Veracruz y Tabasco Cocina	Passives Past perfect Reported speech

Fuente: Con información del Plan de Estudios en Gastronomía 2017

Para la elaboración del contenido, se contó con el apoyo de educación a distancia, sobre todo en el área de producción de medios audiovisuales con fines educativos. El contenido debe estar situado en el contexto del estudiante lo que demanda del docente una actitud proactiva, donde las actividades, recursos y evaluaciones estén integrada de manera tal que respondan al objetivo primario: adquirir el idioma a través de la cultura gastronómica. La finalidad del uso de ambientes virtuales reside en la potencialización del aprendizaje más allá de la facilidad en la organización de contenido que supone un esfuerzo por parte del docente en el sentido logístico.

### 7.5.2 Comunicación.

A partir de los contenidos los estudiantes comienzan a construir y socializar el conocimiento. Siguiendo el modelo de las 3C, la comunicación tanto dentro de aula como en línea es promovida en espacios como foros, blogs y grupos de chats móviles, mientras que en el aula se puede socializar el conocimiento de manera colegiada. En línea prima la “comunicación que se enfoca en el intercambio interpersonal entre el profesor y el estudiante” (Hapuarachi, 2016, pág. 461). Es importante señalar desde el diseño instruccional, los canales de comunicación así también en aula mencionar que medios se utilizaran y horarios pueden solicitar atención presencial o virtual de manera sincrónica o asincrónica.

Pare que los canales o medios de comunicación dentro del entorno educativo funcionen, se debe retomar el concepto de comunicación educativa que si bien es aludido como elemento del diseño 3C, su aplicación tiene un impacto notable en el desarrollo cognitivo del estudiante, puesto que “ la calidad de las intervenciones de los estudiantes informan al profesor sobre el nivel de demanda cognitiva desde el cual debe iniciar, dando así significado a la comunicación y al tipo de conocimiento escolar que es necesario consolidar” (Villalta Páucar, et. al, 2013, pág. 94). Por ello es que el docente debe hacer atenta escucha al estudiante y desde ahí realizar los cambios necesarios.

Además de la escucha y debida retroalimentación, el proceso de comunicación, está reflejado en el diseño de contenido y producción de materiales a ello se le conoce como Comunicación Educativa, que desde la creación de ambientes virtuales se ha ido fortaleciendo y cuya dinámica se ve nutrida por elementos audio visuales en el que tanto el docente como el estudiante combinan roles de comunicación, docente –estudiante, estudiante- estudiante, estudiantes –docente, en el intercambio de conocimiento, creando comunidades “Desde esta perspectiva, la comunicación en un AVA comprende la relación interpersonal y la intergrupala. En ambas se da una gran posibilidad de retorno, lo cual equivale a un mayor grado de comunicabilidad, y con ello una opción de aprendizaje” (Ledesma Suacedo, 2006, pág. 12).

Una gran ventaja del cuerpo docente que aplica el diseño instruccional que se propone, recae en que la formación disciplinar de base, se relaciona entorno a Ciencias de Comunicación por lo que entienden que el aprendizaje mediado por la tecnología y en línea, fomenta cuestiones humanistas en tanto que propician el fortalecimiento de “comunidades de aprendizaje con el enfoque histórico cultural, lo que implica entender la construcción del conocimiento como un acto social y colectivo” (Rodríguez Hernández & Juanes Giraud, 2019, pág. 6).

En ese sentido, el programa plantea contenido de la siguiente manera:

- 70% generación de contenido

- 20% práctica del lenguaje de manera guiada. (Mecanizaciones gramaticales de distintos tipos)
- 10% Actividades relacionadas con la lectura de documentos para reflexionar en clase.

El diseño comunicativo está conectado de esta forma porque al producir material se entiende que previamente hay un momento de reflexión para la planeación ya sea de manera individual o en conjunto. Ello estimula la comunicación entre pares, y fortalece la comunidad de práctica y desarrollo de conocimiento.

### 7.5.3 Construcción.

Esta área se refiere a la cooperación en la construcción individual y colectiva de quienes forman la comunidad de aprendizaje. Es importante que las actividades de aprendizaje fomenten la construcción del conocimiento con tareas activas. El diseño de actividades prioriza la resolución de problemas de manera que el conocimiento individual y colectivo potencialicen el aprendizaje. Al término de cada módulo los estudiantes deberán entregar un proyecto tanto en línea como en clase presencial que permitan complementarse entre ellos.

El reporte de resultados, se encuentra seccionado por docentes y estudiantes.

Tabla 7.32

*Reporte de resultados por docentes y estudiantes*

Actor	Pruebas	Entrevistas	Fechas de aplicación
<b>Estudiantes</b>	Perfil de aprendizaje Hábitos de estudios Uso de lengua inglesa Uso de TIC	Semi estructuradas	Agosto – diciembre 2017 Enero – Junio 2018
<b>Profesores</b>	Perfil de aprendizaje Hábitos de estudios Uso de lengua inglesa Uso de TIC Perfil de enseñanza	Semi estructuradas	Agosto – diciembre 2017 Enero – Junio 2018

Fuente: Resultado de entrevistas y aplicación de prueba Alonso, C.M., Gallego, D.J., & Honey, P. (1994). Phillips, (2015) Zapata Ross, M. (2013)

Finalmente, el modelo instruccional para el proyecto, funciona y es operable siempre que los docentes y estudiantes continúen construyendo de manera conjunta. Hasta el momento se atendieron a los datos ya arrojados en los diagnósticos realizados y con ellos se estructuró el diseño instruccional respetando la secuencia en aula y en plataforma. El diseño combinado, permitió que el estudiante desarrollara competencias blandas tanto autónomas como heterónomas. Tan sólo en el desarrollo de competencias blandas, el estilo de aprendizaje se modificó de manera un poco más equilibrada. El uso de las TIC modificó un poco los hábitos de estudio, pues los estudiantes dedicaron horarios específicos para la elaboración de sus tareas en línea, ello sin considerar las ocasiones en que reacomodaron agendas para las sesiones sincrónicas. La evaluación constante tanto del modelo instruccional como de las actividades y sus secuencias, permitirán mantener vigente en operabilidad al curso. Debemos recordar que tanto programas de software como modelos de TI de aprendizaje hoy más que nunca presentan una sola constante definida como cambio y actualización.

## 8. Conclusiones

Dentro de este capítulo, se realiza una reflexión sobre la construcción, desarrollo e implementación del proyecto propuesta de b-Learning para la enseñanza del idioma inglés para la licenciatura en gastronomía. Hace una revisión al cumplimiento de objetivos, reflexiona sobre el proceso de gestión, propuesta de diseño instruccional, formación docente y funcionalidad.

### 8.1 Sobre los objetivos

La propuesta de este proyecto se sustentó en el diseño instruccional ADDIE en formato b-Learning con el objetivo general de extender el contacto del estudiante con la lengua extranjera mediante AICLE y así lograr alcanzar un nivel b2. En ese marco las horas que el programa señalaba a la semana contabilizan un total de 72, a este contacto con la lengua le añadimos 36 horas más de trabajo en línea, lo que hace un total de 108 horas al semestre. A este respecto, la Facultad de Lenguas de la UAQ, establece en sus programas de aprendizaje de lengua, de 500 a 600 horas de estudio para alcanzar a desarrollar competencias al nivel B2. Si bien el proyecto de b-Learning permitió extender el uso de la lengua tampoco fue competente para que todos los estudiantes alcanzaran un nivel B2, pero sí lo suficiente para que avanzaran al menos un nivel dentro del marco de referencia, en un período de 4 semestres, sin considerar preparación especial para el examen de certificación de nivel de lengua.

Sobre los objetivos específicos, se identificaron los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje de la lengua, donde el estudiante en un 80% reflejaba desconocer las habilidades que tenía en relación a la lengua pues nunca antes habían realizado exámenes al margen del MCRE. El desconocimiento real del estudiante sobre sus habilidades puede causar frustración al situar al estudiante en un contexto multinivel. Aunado a ello, se arrastrar la pobre retroalimentación efectiva que tuvieron en niveles de

estudios previos. El estudiante ingresa a la educación superior conociendo poco sobre sus debilidades y fortalezas lingüísticas.

Dentro de los resultados obtenidos a partir de las entrevistas y test, algo que llamó la atención fue la falta de descanso y los malos hábitos de estudios en relación no solo al idioma sino a las áreas disciplinares en general, en tanto que desconocían la finalidad utilitaria en el aprendizaje de la lengua. Cuando el estudiante conoce la finalidad de una práctica educativa, su desempeño mejora de ahí que la planeación de secuencias sea de suma importancia. El incluir en las actividades los objetivos de clase, así como de sesión virtual disparó la utilidad del conocimiento y permitió que el estudiante completara las tareas en ambos ambientes de aprendizaje. No solo se trata de saber diseñar o gestionar las herramientas de aprendizaje de manera clara, también es necesario ayudar al estudiante a crear un plan de trabajo que se ajuste a sus necesidades personales.

Una vez que los estudiantes conocen los estándares bajo los cuales serán evaluados y auto reconocen sus características de aprendizaje, es que logran pulir hábitos de estudio que se refuerzan al entrar en contacto con la tecnología, ya que de esta forma se brinda un acompañamiento en aula presencial y otro en aula virtual, lo que permite impulsar de manera cuidada al estudiante en el desarrollo de competencias lingüísticas y digitales. En esa tesitura, las complejidades de las actividades mediadas por la tecnología podrían adaptarse de curso en curso para mantener vigencia.

Por su parte los docentes, incorporaron a su práctica el uso de TIC, al tiempo que se preparaban en planeación y generación de material auténtico. Pensaron en las actividades como diseño de experiencias, considerando cada acción como un eslabón de una secuencia compleja, cuyo impacto es digno de investigaciones posteriores. Sin embargo, la apropiación en materia de ambientes virtuales para el aprendizaje, que los docentes hacen, aún queda corta, si se piensa en el dinamismo que los sistemas operativos presentan. Esta situación deja espacio para repensar la vigencia de los planes y programas de estudio. El contenido tendrá que ser analizado en periodos más cortos, actualmente por normas de calidad CONAET certifica por un lapso de cinco años. Periodo que es por mucho superado por las nuevas tecnologías que inciden en el marco de la praxis



educativa. En ese periodo el docente se encuentra con cambios en el entorno de manera constante, de ahí la importancia de estar consciente del rompimiento de fronteras de conocimiento de manera reiterada, si bien partimos de un contexto inmediato no olvidemos que formamos parte del mundo y que éste es dinámico.

En el segundo objetivo específico, se menciona la tarea de identificar las competencias que requieren los estudiantes, situación atendida como se explicó anteriormente, pero además se realizó un análisis del MCER y se identificaron las habilidades a desarrollar por nivel, con la finalidad de anclar actividades centradas en las disciplinas que correspondan a las necesidades comunicativas dentro del campo disciplinar. Con ello se planearon 4 módulos y el resultado fue útil para el diseño AICLE y la elección de temas a ampliar en la plataforma Moodle. Se trató de balancear la práctica de las 4 competencias. El estudiante logro un mejor desempeño en clase presencial cuando previamente realizaba las actividades en línea así un mejor desempeño en línea cuando los temas fueron abordados en clase. Al respecto, cabe señalar que la correcta secuenciación entre lectura al texto escrito, práctica oral, producción de texto y escucha, permiten que el estudiante recupere la confianza y que poco a poco afronte el reto de manera segura.

Es de esperarse que el rechazo sea la primera reacción del estudiante al incursionar en el método ya que todo aquello que innova, trae consigo resistencia en el inicio, pues implica realizar un esfuerzo por reconstruir y repensar. Así fue el caso de la propuesta b-Learning para el aprendizaje de la lengua inglesa. El programa en un inicio no fue bien recibido por el estudiante, pues demandaba de su acción en el proceso y tras varios años de permanecer pasivo, aprender de manera distinta incomoda. En ese proceso de cambio tanto docente como estudiantes deben llevar la transición de manera acompañada y conscientes de las estrategias de enseñanza b-Learning.

Aunado a lo anterior, si bien durante el desarrollo e implementación de la propuesta de b-Learning, el docente incorporó habilidades tecnológicas tales como gamificación a través del uso de aplicaciones digitales, realizó presentaciones interactivas y fomento al trabajo en redes, lo cierto es que en ambientes virtuales aun es dependiente

del acompañamiento de otros expertos o colegas con mayor control. En ese sentido el nivel de apropiación es considerado como un pendiente a resolver en futuras intervenciones ya que como se menciona en otros estudios desde el contexto universitario “la apropiación de las TIC con fines productivos se queda en el segundo nivel, pues no existe la suficiente colaboración docente en la generación de productos académicos-profesionales, los cuales se dan más de manera individual que colectiva” (Ortiz & Peña, 2016, pág. 522) Esta situación se encuentra relacionada al tipo de contratación que tienen los docentes, además de que el programa de carrera aun no menciona las horas de práctica en plataforma como obligatorias, aunque saben que es recomendación de CONAET el desarrollar habilidades tecnológicas. Así mismo, cabe hacer mención que los docentes, si bien pueden ejecutar el programa, no producen en línea por dos razones, porque les resulta poco remunerativo y porque implica más trabajo pensar en el diseño de secuencias virtuales.

En relación al tercer objetivo, en el que se busca una aproximación al proceso de aprendizaje del idioma inglés, como experiencia educativa desde AICLE, bajo el paradigma socio-critico, se incorporaron actividades que promovieran la construcción de saberes mediante la aplicación del conocimiento. Este tipo de construcción de conocimiento permite que los estudiantes participen desde una visión autorreflexiva, de tal suerte que sean capaces de definir su rol dentro de la brigada o equipo de trabajo. Al menos, una actividad por unidad está pensada de esta manera aplicado tanto en aula como en plataforma. El rol del estudiante fue protagonista, y reflejó además de avances en el idioma, impacto en la formación humana, desde la autodisciplina, responsabilidad, auto gestión de saberes, colaboración y comunicación para la construcción del conocimiento.

El cuarto objetivo sobre los problemas que manifiestan los estudiantes en modalidad presencial se atendió y mediante análisis se atacaron los problemas sobre la adquisición de la lengua, que dependían del docente, tal como la organización del curso, la correcta enunciación de objetivos, formatos de presentación, articulación de secuencias, establecimientos de normas de evaluación y retroalimentación. Sin embargo, alcanzar los estándares del MCRE mediante la inclusión de la plataforma y del manual,

basados ambos en AICLE, no fue suficiente para lograr solucionar todos los problemas identificados, pues factores como hábitos de estudio, actividades simultaneas al estudio y sobre todo la falta de identificación de emociones para la resolución de conflictos no fueron del todo atendidas, aunque estuvieron señaladas. Convendría compartir estos resultados con los diferentes departamentos de la facultad y así poder atender desde las respectivas áreas las necesidades de los estudiantes.

## **8.2 Desarrollo profesional docente**

La articulación de saberes, tanto áulico como en redes, empuja a desarrollar competencias y conocimientos para la resolución de problemas de orden pedagógico. b-Learning requiere del desarrollo de pensamiento complejo, el profesor debe mostrarse flexible y hábil para incorporar lo mejor de diversas corrientes en ambos escenarios. Ello solo es posible si reconoce los procesos educativos dentro de los que opera.

Para que el estudiante logre la articular saberes, primero debe hacerlo el docente. La organización y diseño de cursos son evidenciados en la educación en red. De tal forma que un programa de clase mal articulado es visible desde el diseño instruccional del curso, puesto que los objetivos, recursos, instrucciones y evaluaciones se presentan descontextualizados y carentes de sentido. Por lo que resulta conveniente mantener cursos teórico-prácticos que permitan la auto observación docente.

En un principio los docentes manifestaron cierta inquietud por los procesos de comunicación que se dan en línea. Transformar los hábitos y creencias de los docentes implicó hacer conciencia práctica de cada una de las experiencias de aprendizaje. Ya en investigaciones previas realizadas dentro de la universidad mencionaban que

“Los docentes no han desarrollado aún una plena confianza en las tecnologías para potencializar las relaciones sociales pues la principal desventaja que señalan en la práctica de la EaD es la falta de un contacto humano presencial que haga más significativo el aprendizaje, algo que no necesariamente quita o da la tecnología, sino la manera en cómo es vista y empleada, según lo señalado por los

teóricos de la apropiación en la negociación del uso tecnológico.” (Ortiz Cortés, et al 2016, pág. 13)

Atendiendo a esta situación se apuesta por brindar al docente, dentro de los cursos de capacitación, la experiencia de aprender a distancia en al menos un módulo o unidad. De los docentes de idiomas que iniciaron con el proceso de desarrollo de competencias docentes dentro de la última fase de formación correspondiente al diplomado Introducción a la docencia en lenguas extranjeras en modalidad b-Learning, solo tres continuaron en la línea de enseñanza de inglés para la licenciatura en gastronomía. Dos de los docentes que claudicaron mencionaron que ser maestro de idiomas era más difícil de lo que pensaban y que no podían comprometerse a realizar estos cambios, que preferían impartir clase desde su formación disciplinar. El profesor C fue nombrado coordinador de idiomas de otra facultad con la intención de replicar el esquema de trabajo. En tanto que el docente D, decidió enfocarse solo en su área disciplinar. El docente E ingresó a la plantilla durante el diplomado, carente de formación pedagógica, si bien manifestó que con el diplomado fortaleció su práctica docente, lo cierto es que necesitó de acompañamiento al momento de correr las actividades virtuales. A continuación, se presenta un cuadro de competencias digitales docentes al finalizar el diplomado

Tabla 8.1

*Avance en Competencias Docentes*

Docente	Competencias				
	Información y Alfabetización Informacional	Comunicación y Colaboración	Creación de Contenidos	Seguridad	Resolución de problemas
A	C2	C2	C2	C2	C1
B	B2	B2	B2	B2	B2
C	B1	C1	B2	B2	B2
D	B2	B2	B2	B1	B2
E	C2	B2	C2	C2	B2

Fuente: Test adaptado de Zapata Ross, M. (2013)

Como efecto del proceso de capacitación docente la praxis educativa mostró desarrollo en innovación, en esa tesitura, la experiencia educativa requiere del docente innovador ser flexible y diseñar estrategias que se adapten no sólo a las características

personales del estudiantado, sino a su contexto. Dichas estrategias deben también considerar los impulsores de la globalización, entre ellos la digitalización y los cambios demográficos que exigen del conocimiento un rol motor de transformación así como promotor de “la innovación, la creatividad, la ética y el humanismo mediante un modelo educativo basado en competencias que garantice el desarrollo económico de una nación inmersa en la dinámica del mercado globalizado” (Torres Rivera, et al. 2014, pág. 138). Para innovar fue necesario deconstruir la figura docente, construir e innovar. En este aspecto, por vez primera, se apostó dentro de la facultad en el área de idiomas por la generación de aprendizajes con las siguientes características:

- Manuales de aprendizaje de la lengua situado en la gastronomía mexicana para AICLE
- Uso de gamificación en aula
- Diseño instruccional para b-Learning mediante Moodle.

La combinación de estos elementos marcaron pauta para el desarrollo de competencias lingüísticas y digitales. El poner la teoría en práctica genera un campo fértil para la investigación y generación de conocimiento. Permite que el docente palpe la transformación de la praxis en entornos mixtos, situación que dispone al profesor de aula ante la posibilidad de capitalizar saberes y marcar su propio desarrollo profesional. El diseño del programa desde los actores áulicos permite mejorar la calidad de enseñanza universitaria.

Durante el proceso de capacitación, pero de manera acentuada al finalizar el diplomado, los docentes demostraron un crecimiento en el desarrollo de competencias digitales. Fueron capaces de buscar información en red desde diferentes sitios, además de seleccionar y comparar información, así como de utilizar diversos materiales en redes. Si bien no todos fueron capaces de producir una alta gama de material, si demostraron abordar un mayor abanico de opciones.

Los retos más inmediatos del quehacer educativo se ubican en la práctica del docente, quien puede decidir cómo actuar dentro del aula y fuera de ella; pero

los parámetros de su profesión están definidos antes de que se cuestione cómo actuar en el marco de la sociedad del conocimiento” (Torres Rivera, et al, 2014, pág. 138)

El reto ahora es desarrollar una comunidad de aprendizaje que trascienda el aula, formada en valores, actitudes y formas de aprender, de crear y reformular teorías que sean probadas mediante experiencias de aprendizajes activos. El cambio del modelo de enseñanza empujó al docente al cambio de metodología áulica. La transformación incomodó conductas que estaban asentadas como inamovibles por considerárseles saberes base e incuestionables. Cabe mencionar que en tiempos de crisis el diseño de la plataforma con manual áulico presencial resultó ser no sólo apropiado sino referente para otras áreas de la facultad. El diseño de la plataforma, como herramienta flexible para la modalidad b-Learning, abonó a solucionar problemas de autogestión, No obstante, como se menciona que de acuerdo con algunos investigadores “existe relación de la competencia digital en cuanto a la formación en TIC, así como un vínculo directo del uso de las TIC entre docentes y estudiantes” (Zempoalteca Durán, et al , 2017, pág. 2) De ahí que el docente no solo sea habilitado para explicar que desea que el estudiante desarrolle en plataforma, sino que también logre hacer uso de las herramientas digitales en términos pedagógicos.

En un marco ideal las capacitaciones deberán difundirse a la comunidad educativa en general y no únicamente a un área. Para con ello lograr que en su totalidad disciplinar, se ejerza el manejo correcto de las secuencias, la elección de herramientas y la apropiación que hacen de ellas. La implementación adecuada de TIC , impactan en el desarrollo de habilidades digitales de sus estudiantes. “En materia de competencia digital, su labor debería estar supeditada a la generación de actividades que estimulen la adquisición de la competencia digital. Pero son los estudiantes quienes determinarán su ruta crítica a seguir para la adquisición de dicha capacidad” (Zúñiga Lobato, et al. pág178 , 2016). En esa tesitura, el docente y estudiante deberán trabajar en conjunto pues,

Se debe tener claro que las tecnologías de información y comunicación no implican la disposición y adquisición automática del conocimiento. Los

conocimientos prácticos y teóricos son elaboraciones personales, no se aprenden, sino se construyen. Se gestiona el conocimiento en el momento de tener acceso a la información, asimilarla, comprenderla, aplicarla hasta socializarla. (Peña Estrada & Velázquez García, 2015, pág. 6)

Enmarcado en el tema el docente que se desarrolla en la modalidad blended, tiene características específicas, dentro de las cuales destaca el total conocimiento de sus estudiantes. No podemos abordar al docente sin hacer referencia al estudiante y su contexto en relación a las competencias, habilidades, saberes, necesidades a cubrir y por supuesto al estilo de aprendizaje. El docente de lengua extranjera para la industria del servicio, fue transformando su práctica, haciendo consiente la necesidad en primera instancia de generar sus propios contenidos y articularlos con las disciplinas fundamentales del plan educativo. “Me he dado cuenta que como maestra no eres la única que enseña, sino que los alumnos también te enseñan a ti y es un aprendizaje mutuo” (Docente de inglés para la industria del servicio gastronómico, 2019). Este testimonio es evidencia de la importancia de la formación continua, ya que la preparación docente tiene un impacto en la relación del profesor con los estudiantes y su construcción comunitaria de saberes.

El ambiente b-Learning, vive relaciones horizontales en tanto que “Este modelo de sociedad ha roto la distinción del ciclo vital donde había un tiempo para educarse y aprender, y un tiempo posterior para aplicar lo aprendido al mundo laboral, en la práctica” (Eliud Castellanos García, 2015, pág. 7). Hoy los estudiantes tienen la emergencia de aplicar de inmediato lo aprendido, no solo en la cocina, también en las investigaciones culinarias que realizan. Los docentes registraron cambios en las actitudes de los estudiantes hacia la materia “A parte de las preguntas de discusión para identificar necesidades de los estudiantes, me di cuenta de lo importante que es retroalimentar el trabajo que estamos haciendo. Están muy interesados sobre aprender en Inglés todos los conceptos gastronómicos para llevarlos a la práctica” (Docente de Inglés para la industria del servicio 2019).

Para ello se apela a la organización de la información, dispuesta significativamente permitiendo que “el docente organice los recursos de aprendizaje y se desenvuelva con naturalidad en los nuevos espacios comunicativos, generados por la institución, la sociedad y los personales, desde una perspectiva de colaboración.” (Zempoalteca Durán, Barragán López et al, 2017, pág. 84) .Ello implica una planeación pensada en objetivos alcanzables que a su vez deslicen la línea de conocimiento de frontera.

Por ahora los docentes, solo pueden gestionar las actividades en el virtual, pero en un futuro se busca que quienes operen el programa puedan crearlas, garantizando el seguimiento al modelo universitario y que por tanto las actividades en plataforma por parte del estudiante y la creación de contenidos ubiquen al estudiante como productor y creador de conocimiento.

### **8.3 Propuesta de diseño instruccional**

El modelo instruccional por naturaleza requiere de un trabajo interdisciplinario para su correcta funcionalidad, en la medida que abone a acercar al usuario al propósito hará uso de herramientas virtuales necesarias. Recordemos que “Los medios son “estímulos” y su efecto en el aprendizaje es comparable a las respuestas en un test” (Araiza Vázquez & Dörfer, 2012, pág. 44). Por tanto la forma en que presentemos la información así como el canal que utilicemos en plataforma permea en el aprendizaje.

De acuerdo a la actual experiencia, el usuario recordó, aplicó y transformó el conocimiento presentado, a partir de la gama de herramientas habilitadas para su uso. En esa tesitura el estudiante se hace responsable de la formación de conocimiento. La línea de aprendizaje se desplaza tanto en el uso de la lengua como en el desarrollo de competencias culturales y digitales (ver anexo 2).

El modelo b-Learning propuesto para la licenciatura en gastronomía plantea una forma nueva de construir la información, vinculando ambos entornos educativos y permite que el estudiante practique en la privacidad de la red y aporte en público dentro



del aula. Esta innovación educativa es de gran valía pues dentro de la facultad, el proyecto ha sido el único que ha logrado llevar un sistema blended para la formación del estudiante.

Para la correcta funcionalidad del diseño, se exige del docente la gestión de aplicaciones apegadas a las competencias a desarrollar. El incluir actividades tecnológicas dentro del aula, demanda pensamiento estratégico didáctico, divergente en la resolución de problemas áulicos. Además del manual y plataforma, los docentes incluyeron en el aula, herramientas como Kahoot, Slide Factory, Wallame y otras ya antes mencionadas, potencializando todas las habilidades del estudiante como ciudadano digital y no solo el aprendizaje de la lengua además de fortalecer rasgos de carácter en la formación como seguridad, certeza y reconocimiento de las habilidades de quienes conforman la comunidad de aprendizaje.

En este caso, el seguimiento que se da en la gestión de herramientas, se encuentra anclado al perfil del estudiante y del docente por lo que del armado de estas secuencias considera como centro al estudiante y en ese sentido la producción y aplicación de conocimiento se visibilizan en los productos esperados, que como mínimo son dos por unidad en plataforma. Dentro del aula el estudiante tiene actividades de desarrollo cognitivo básico y superior, de forma que cualquier estudiante con cualquier perfil pueda desarrollar las habilidades de lengua necesarias, es decir se incorporó tecnología al aula, con la intención de potencializar la construcción del aprendizaje a través de herramientas que permiten la interacción digital en aula presencial.

Sin embargo, el proyecto puede no ser del todo funcional si se descuida el acompañamiento docente. Durante la puesta en marcha del modelo, una de las desventajas observable de la propuesta de b Learning para la enseñanza –aprendizaje del idioma inglés para la licenciatura en gastronomía fue el descuido docente sobre el acompañamiento fraterno, por una vigilancia intermitente, en la que se corrió el riesgo de caer en la simulación académica. El docente a cargo puede no saber con certeza sobre el proceso que debe realizar en la construcción del conocimiento o simplemente no quedar informado de las herramientas con las que puede contar y ello daña el desarrollo no solo del estudiante, también de la comunidad de aprendizaje. La educación mediada por la

tecnología al igual que el aprendizaje de lengua extranjera pierden destreza si no se practican con frecuencia. De ahí que se recomienda completar la instrucción profesional docente con al menos un curso de 20 horas por semestre que contemple las actualizaciones de Moodle, el uso de recursos digitales abiertos, innovaciones y actualizaciones, los ajustes al diseño instruccional semestral y de manera continua un acercamiento con dirección de educación a distancia para su acompañamiento. Al seguirse estas recomendaciones se propicia una cultura digital educativa sana y se extiende el contacto con disciplinas que conforman el programa educativo al tiempo que la práctica de la lengua extranjera se beneficia.

Finalmente mencionar que si bien el objetivo principal del proyecto no fue logrado en su totalidad y que aun cuando hubo un porcentaje bajo de quienes no alcanzaron el nivel B2, el total de la comunidad desarrolló competencias digitales que les son útiles para formar parte de la ciudadanía digital, desde el campo profesional en un futuro no muy lejano. El modelo propuesto es mejorable y adaptable de acuerdo a las necesidades que los usuarios tengan y conforme la tecnología avance deben darse ajustes. Se sugiere que además del acompañamiento a los actores, el docente sea remunerado por la operación y mantenimiento de ajustes en plataforma.

Para cerrar, es importante nombrar algunas consideraciones a tomar en cuenta para quienes estén interesados en la modalidad blended learning para la enseñanza de lengua extranjera en programas educativos. Sirva este proyecto para que otras instituciones, colegios o facultades repliquen el proceso ajustándolo a sus necesidades. De manera breve mencionar que

- Se requiere del diseño de materiales presenciales contextualizados a la disciplina en la que el estudiante se pretende licenciar. Las actividades de aula presencial y virtual estarán en correspondencia dentro de cada contexto.
- Diseñar para blended learning, demanda de un trabajo de planeación integral, para que la ejecución del mismo presente la característica de flexibilidad es imprescindible considerar las variables que se pueden presentar en ambos

escenarios. De manera que, ante cualquier contingencia, el objetivo pueda ser cubierto.

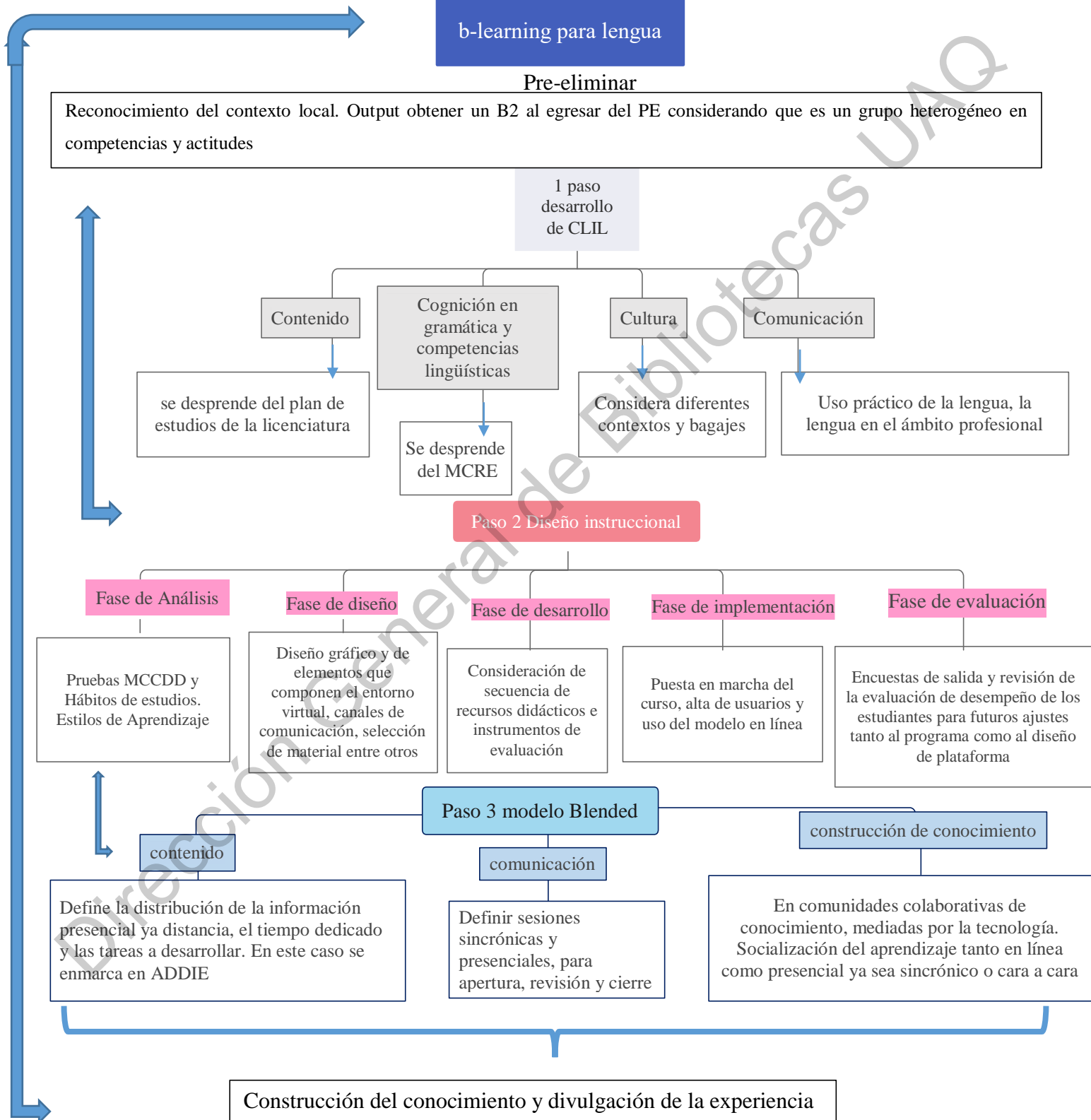
- Pensar desde el diseño y planeación en los diferentes escenarios potencializa las opciones de aprendizaje, no hacerlo así nos deja descubiertos e imposibilitados para construir conocimiento.
- Capacitar al docente en la elaboración de secuencias didácticas, diseño fichas de trabajo, facilita abordar las diferentes herramientas digitales de manera intencionada, relacionada al
- Considerar que los docentes que acompañen el proceso de aprendizaje, no necesariamente serán los que diseñen el modelo instruccional, por lo que la capacitación continua deberá considerarse un hábito, pues los avances en materia de aplicaciones son contantes.

La Universidad Autónoma de Querétaro cuenta con toda la infraestructura para desarrollar programas sólidos en línea, la dirección de educación a distancia, la autoridad académica y los profesionales expertos en el área, en esa tesitura se puede abonar por una educación que permita honestamente un desarrollo integral del alumnado. El desarrollo del profesional que brindamos a la sociedad, será eficiente en la medida que pueda comunicarse en un segundo idioma y comunicarse en su más amplio sentido, a través del uso de TIC.

A continuación, a manera de esquema, se plasman los pasos a seguir tanto técnicos como pedagógicos para guiar la réplica del sistema en otros contextos, considerando los elementos y pasos que integraron el producto como propuesta derivada así como puesta en marcha de la investigación.

Figura 8.1

Esquema para blended learning y AICLE en educación superior



## Referencias

- Agudelo, M. (2009). Importancia del diseño instruccional en ambientes virtuales de aprendizaje. *Nuevas Ideas en Informática Educativa*, 118-127.
- Aguilar Idañez, J.M. & Ander-Egg, E. (1999). *Diagnóstico Social, Conceptos y metodología*. Buenos Aires: Lumen Hvmanitas.
- Alvarez Ruiz, A. (2014). *Interculturalidad: conceptos, alcances y derecho*. Ciudad de México: Cámara de Diputados, Mesa Directiva.
- Amado, G. & Vansina, L. (2018). *The Transtional Approach in Action*. New York: Routledge.
- Araiza Vázquez, M. & Dörfer, C. (2012). Análisis Crítico sobre el Efecto de los Medios en el Aprendizaje. *Daena: International Journal of Good Conscience.*, 42-48.
- Area Moreira, M. (2018). De la enseñanza presencial a la docencia digital. *Autobiografía de una historia de vida docente*. *Revista de Educación a Distancia*, 1-21.
- Armendáriz, S. & Micheli, J. (2011). Ponencia para VIRTUAL EDUCA 2011. Desarrollo de Estructuras de Educación Virtual en las universidades en la sociedad del conocimiento (págs. 35-48). México D.F.: Formación Universitaria .
- Arriarán-Cuéllar, S. (2014). Filosofía y praxis educativa según Adolfo Sánchez Vázquez. *Revista iberoamericana de educación superior*, 143-156.
- Asociación Nacional de Universidad e Instituciones de Educación Superior. (12 de Mayo de 2018). *Anuario Educación Superior–Licenciatura*. Obtenido de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadístico>
- Astudillo, M. (21 de Octubre de 2016). Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de Repositorio Digital. Coordinación de la Universidad Abierta y a Distancia: <https://reposita.cuaed.unam.mx:8443/xmlui/handle/123456789/4778>

- Aupetit, S.D. (2017). La internacionalización de la educación superior en América Latina: transitar de lo exógeno a lo endógeno. Ciudad de México: UDUAL.
- Benítez Lima, M.G. (2010). El Modelo del diseño instruccional ASSURE aplicado a la educación. Tlatemoani Revista de Investigación Científica, 1-14.
- Carr, W. & Kemmis, S. (2004). *Becoming Critical Education, Knowledge and Action Research*. UK: Deakin University Press .
- Castellanos García, M.A.E. (2015). La comunidades de práctica, como una estrategia para mejorar la práctica docente. *Academicus*, 6-14.
- Cendoya, A.M., Di Bin, M. & Peluffo, V. (2008). Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (Content and Language Integrated Learning). *Puertas Abiertas*, 65-68.
- Centeno Alayón, P. (2017). Una experiencia de estandarización utilizando el modelo ADDIE en la elaboración de guías temáticas. *E-Ciencias de la Información*, 1-13.
- Chadwick, C. (2001). La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 111-126.
- Coeur D'alene Public Schools. (20 de 11 de 2019). Centricity. Obtenido de Rubric for strips:  
<https://www.cdaschools.org/cms/lib/ID01906304/Centricity/Domain/654/comic%20strip%20Rubric.pdf>
- Coll, C. (2008). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 1-21.
- Colmenares E.A.M. & Piñero M.M.L. (2008). La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 96-114.
- CONAET IX Congreso Nacional e Internacional de Educación Turística y Gastronómica. (23 de Abril de 2016). CONAET Congresos. Obtenido de IX Congreso:

<https://www.conaet.net/congresos-y-foros/conclusiones-2006-2016/cancun-2016/>

Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press.

Diario Oficial de la Federación. (28 de Diciembre de 2016). Acuerdo número 20/12/16 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Inglés para el ejercicio fiscal 2017. Diario Oficial de la Federación, pág. 92.

Díaz Barriga Arceo, F. & Hernández Rojas, G. (1998). Aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill.

Dirección General de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado. (2016). Educacyl Portal de Educación. Obtenido de Información Online para la Comunidad Educativa de Castilla: <https://www.educa.jcyl.es/profesorado/es/formacion-profesorado/proyectos-relacionados-formacion-permanente-profesorado/competencia-digital/documentacion/plan-formacion-profesorado-tic>

Dooly, M. (2010). Empowering language minorities through technology: which way to Go? e-Learning papers, 1-12.

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

English First. (14 de Octubre de 2019). EF EPI. Obtenido de Índice del Dominio del Inglés de EF: <https://www.ef.com.mx/~/media/centrafefcom/epi/downloads/full-reports/v8/ef-epi-2018-spanish-latam.pdf>

English for the Kitchen. (25 de Abril de 2016). Obtenido de <https://cocinaeningles.wordpress.com/>

Escudero Muñoz, J.M. (2009). Comunidades Docentes de Aprendizaje Formación del Profesorado y la Mejora de la Educación. Ágora para la EF y el Deporte, 7-31.

- ESL-idiomas. (Marzo de 2016). Inglés Plus Cocina en Inglaterra. Obtenido de <https://www.esl-idiomas.com/>
- Fernandes, S.S. & Soares Barbosa, L. (2016). Applying the 3C Model to FLOSS Communities. haslab.
- Ferrance, E. (2000). Action Research. Rhode Island: LAB at Brown University.
- Ferrer, M. (2006). El tiempo de la narración: una secuencia de trabajo gramatical. En A. Camps, F. Zayas, P. Carrasco, C. García, M. Ferrer, X. Fontich, . . . C. Rodríguez Gonzalo, *Secuencias Didácticas para aprender Gramática* (págs. 73-89). Barcelona: GRAO.
- Flores-Crespo, Pedro. Investigación educativa y políticas públicas en México: una relación amorfa y elusiva. *Sinéctica* [online]. 2009, n.33, pp.01-13. ISSN 2007-7033.
- Folgueiras Bertmeu, P. & Sabariego Puig, M. (2018). Investigación-acción participativa. El diseño de un diagnóstico participativo. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 16-25.
- Gallegos, C.G., Michalón Dueñas, D.E., Michalón Acosta, R.A., López, R., Palmero Urquiza, D.E. & Sánchez Gálvez, S. (2017). Espacios de aprendizaje híbridos. Hacia una educación del futuro en la Universidad de Guayaquil. *Investigación Pedagógica*, 350-355.
- García Aretio, L. (2009). *¿Por qué va ganando la educación a distancia?* Madrid: UNED.
- Gómez Nashiki, A.J. (2014). Publicar en revistas científicas, recomendaciones de investigadores de ciencias sociales y humanidades. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 155-184.
- Google. (18 de Septiembre de 2019). Google. Obtenido de Google Trends: <https://trends.google.com>



Gutiérrez, R. (2018). La construcción del conocimiento: un acompañamiento estratégico en estudiantes de posgrado. . Estrategias para el Aprendizaje. Una Visión Cognoscitivista (págs. 1-14). México: Universidad Pedagógica de Durango.

Guzmán Flores, T. (Mayo de 2016). Sistema Multimodal de Educación. Obtenido de Dirección de Educación a Distancia e Innovación Educativa: <https://www.uaq.mx/docsgrales/informatica/Sistema-Multimodal-de-educacion-UAQ.pdf>

Guzmán Flores, T., Escudero Nahon, A., Ordaz Guzmán, T., Chaparro Sánchez, R. & García Ramírez, T. (16 de Mayo de 2017). Dirección de Educación a Distancia e Innovación Educativa. Obtenido de Sistema Multimodal de Educación.: <https://www.uaq.mx/docsgrales/informatica/Sistema-Multimodal-de-educacion-UAQ.pdf>

Hapuarachchi, M. (2016). Critical Evaluation of Existing Theories and Models in Blended Learning in Higher Education. Proceedings of International Conference on Business Management, 456-471.

Hernández Valerio, J.S., González Martínez , J., Guzmán Flores, T. & Ordaz-Guzmán, T. (2016). La Universidad Autónoma de Querétaro frente al reto de la formación de sus docentes: una reflexión sobre el modelo de competencia digital docente. Revista de Educación y Desarrollo, 81-88.

Instituto Cervantes para la traducción en español. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Aprendizaje Enseñanza y Evaluación. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA, S.A.

Instituto Mexicano para la Competitividad. (24 de Octubre de 2013). Inglés es posible: Propuesta de una Agenda Nacional. Obtenido de IMCO: [https://imco.org.mx/competitividad/ingles-es-posible-propuesta-de-una-agenda-nacional/#\\_ftnref1](https://imco.org.mx/competitividad/ingles-es-posible-propuesta-de-una-agenda-nacional/#_ftnref1)

- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF). (2017). Marco Común de Competencia Digital. Barcelona: 2017.
- Islas Torres, C. &. (2016). La inclusión de TIC por estudiantes universitarios: una mirada desde el conectivismo. . Apertura, 116-129.
- Knight, J. (2005). Educación Superior en América Latina: la dimensión internacional. En J. Knight, Un modelo de internacionalización: respuesta a nuevas realidades y retos (págs. 1-38). Bogotá: Banco Mundial en coedición Mayol Ediciones S. A.
- Latorre, A. (2003). La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. España: Grao.
- Ledesma Suacedo, R. (2006). Primer Congreso Internacional de Innovación Educativa. La Comunicación en los Ambientes Virtuales de Aprendizaje , Los puntos sobre las íes. (págs. 1-13). Ciudad de México: Instituto Politécnico Nacional.
- Leitch , R. & Day, C. (2006). Action research and reflective practice: towards a holistic view. Educational Action Research, 179-193.
- Lezcano, L. & Vilanova, G. (2017). Instrumentos de evaluación de aprendizaje en entornos virtuales. Perspectiva de estudiantes y aportes de docentes. Informe Científico Técnico UNPA, 1-36.
- Livelingua. (10 de 04 de 2020). Obtenido de <https://www.livelingua.com/es/ingles-para-gastronomia-bebidas.php>
- Magos Guerrero, J. (2014). Lesson Plan vs Secuenciación de Actividades. Revista de la División de Ciencias Políticas y Humanidades de la Universidad de Quintana Roo, 27-39.
- Magos Guerrero, J (2016). Los Elementos de Coherencia en un Proyecto de Investigación Etnográfica. En J.C. Escamilla Huerta, & F. Bustos Cruz, Propuestas educativas en el área de lenguas (págs. 31-42). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Martínez, M. (2009). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Marzano, R. (2001). *The New Taxonomy of Educational Objective*. Thousand Oaks California: Corwin Press.
- Mayer, R. (2000). *Diseño Educativo para un Aprendizaje Constructivista*. Madrid: Santillana.
- Merchán Basabe, C.A. (2018). Modelamiento pedagógico de Ambientes Virtuales de Aprendizaje. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 51-70.
- Montoya López, L., Tobón, S. & Veytia Bucheli, M.G. (2018). Análisis conceptual del diseño instruccional en el marco de la socioformación. *Espacios*, 19-33.
- Moodle.org. (23 de Marzo de 2020). Moodle Preguntas. Obtenido de <https://docs.moodle.org/all/es/Preguntas>
- Morin, E. (2001). *Seven complex lesson in education for the future*. Francia: United Nation Educational.
- Muñoz Muñoz, I., Tamayo Salcedo, A.L. & Hernández Heredia, C. (2012). Formación Profesional de la Gastronomía en Instituciones Públicas en México . *Actualidades Investigativas en Educación*, 1-18.
- Navarro, E.J. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. La Rioja, España: UNIR.
- OECD. (2019). *Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes*. Paris: OECD Publishing, Paris.
- Ovalles Pabón, L.C. (2014). Conectivismo ¿Un nuevo paradigma en la educación actual? *Revista Mundo FESC*, 72-79.
- Ortiz Cortés, & Peña Estrada, C.C. (02 de Julio de 2016). Modelo de análisis de apropiación tecnológica en profesores virtuales. (R. R. Humanísticas, Ed.) Recuperado el 20 de Febrero de 2020, de Redalyc: <https://www.redalyc.org/pdf/5039/503954317021.pdf>

- Patiño, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? Folios, 165-179.
- Peña Estrada, C.C. & Velázquez García, L.A. (2015). Gestión del conocimiento y estrategias de aprendizaje mediados por TIC. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo , 1-21.
- Pernías Peco, P. &. (2014). Los MOOC: orígenes, historia y tipos. Comunicación y Pedagogía. Comunicación y Pedagogía. Especial MOOC, 269-270.
- Phillips, D. (2015). Longman Preparation Course For The Toefl Test With Key C/Cd. New York White Plains: Pearson.
- Picciano, G.A. (2017). Theories and Frameworks for Online Education: Seeking an Integrated Model. On line learning, 166-190.
- Prensky, M. (2013). Enseñar a nativos digitales. México: SM Ediciones.
- Querétaro Travel. (21 de Junio de 2011). Secretaría de Turismo. Obtenido de <https://issuu.com/queretarotravel/docs/centrohistorico>
- Rama, C. (2008). Tipología de la Virtualización de la Educación Superior en América Latina. Diálogo Educativo, 341-355.
- Renés, Paula. (2018). Planteamiento de los estilos de enseñanza desde un enfoque cognitivo-constructivista. Tendencias Pedagógicas. 31. 10.15366/tp2018.31.002.
- Reinoso, F. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. Encuentro. . Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas, 141-153.
- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y Educadores, 45-55.
- Reyes Uribe, A.G. (17 de 08 de 2017). Educación en gastronomía: su vínculo con la identidad cultural y el turismo. Obtenido de SCIELO: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_art](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_art)

- Rodríguez Hernández, C. & Juanes Giraud, B. (2019). La interactividad en ambientes virtuales en el posgrado. *Revista Cubana de Educación Superior*, 1-14.
- Romero Trenas, F. (2009). Aprendizaje Significativo y constructivismo. . *Temas para la educación*, 1-8.
- Ruiz Carrillo, E. & Estrevel Rive, L.B. (2010). Vigotsky: la escuela y la subjetividad. *Pensamiento Psicológico*, 135-145.
- Ruiz de Zarobe, Y. & Lyster, R. (2018). Content and Language Integration in Higher Education: Instructional Practices and Teacher Development. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 523-526.
- Salinas Ibañez, J. & De Benetio Crosetti, B. (2018). Blended learning, más allá de la clase presencial. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 195-213.
- Salinas Ibañez., J.M. (1997). Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información. *Pensamiento Educativo*, 81-104.
- Sánchez-Pinilla, M.D. (2003). Las Tecnologías de la Información y la comunicación: sus opciones, sus Limitaciones y sus Efectos en la Enseñanza. *Nómadas*, 68. Recuperado el Febrero de 2020
- Secretaría de Desarrollo Sustentable. (11 de Septiembre de 2017). Anuario Económico / Querétaro Competitivo. Obtenido de Secretaría de Desarrollo Sustentable del Poder Ejecutivo del Estado de Querétaro (SEDESU): <http://www.queretaro.gob.mx/sedesu/contenido>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Estrategia Nacional de Inglés. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Turismo. (17 de 08 de 2019). Portal del Sistema Nacional de Información Estadística y Geográfica de Turismo-SNIEGT. Obtenido de [https://www.datatur.sectur.gob.mx/ITxEF/ITxEF\\_QRO.aspx](https://www.datatur.sectur.gob.mx/ITxEF/ITxEF_QRO.aspx)
- Secretaría de Turismo. (27 de 08 de 2019). Experiencias Únicas en la Ruta. Obtenido de Ruta del arte queso y vino: <https://www.larutadelquesoyvino.com.mx/>

- Serrano, G.P. & Nieto Martín, S. (27 de Noviembre de 2009). La investigación acción en la educación formal y no formal. Obtenido de EVSAL REVISTAS: <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/4177/4196>
- Silva Ordaz, M. (Febrero de 2017). Curso Aula Virtual. Obtenido de Dirección de Educación a Distancia e Innovación Educativa: <http://uaqedvirtual.uaq.mx/campusvirtual/cursos/course/view.php?id=39&section=1>
- Solana, F. (28 de 07 de 1978). ACUERDO Núm. 14, por el que se establece la organización y funcionamiento del Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos. Diario Oficial de la Federación,, pág. 7.
- Sordo, G. (7 de Octubre de 2017). El conductismo: una aproximación al estudio científico de Datos. Obtenido de [https://datospdf.com/download/el-conductismo-\\_5a44a0e3b7d7bc422b7b6885\\_pdf](https://datospdf.com/download/el-conductismo-_5a44a0e3b7d7bc422b7b6885_pdf)
- Studies, T.F. (6 de Abril de 2020). The foodies Studies. Obtenido de <https://thefoodiestudies.com/>
- Tobón, S., Pimienta, P.J. & García, F.J. (2010). Secuencias didácticas aprendizaje y evaluación de competencias. México: Pearson.
- Torres Rivera, A.D., Badillo Gaona, M., Valentin Kajatt, N.O. & Ramírez Martínez, E.T. (2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. *Innov. educ.* 129-146.
- Tünnermann Bernheim, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, 21-32.
- Turpo Gebera, O. (2013). Perspectiva de la convergencia pedagógica y tecnológica en la modalidad blended learning. *RED – Revista de Educación a Distancia*, 1-14.
- UNESCO. (2016). Serie “Herramientas de apoyo para el trabajo docente” Texto 1: *Innovación Educativa*. San Borja Lima: UNESCO.

- Universidad Autónoma de Querétaro. (14 de Agosto de 1990). Universidad Autónoma de Querétaro UAQ. Obtenido de Reglamento General de Investigación de la Universidad Autónoma de Querétaro: <https://www.uaq.mx/leyes/rgi.pdf>
- Universidad Autónoma de Querétaro. (22 de febrero de 2018). Facultad de Filosofía. Obtenido de <https://www.uaq.mx/ofertaeducativa/prog-filosofia/lic-gastronomia.pdf>
- Universidad Autónoma de Querétaro. (8 de 12 de 2019). Manual General de Organización. Obtenido de [https://transparencia.uaq.mx:https://transparencia.uaq.mx/normatividad/manual\\_organizacion.pdf](https://transparencia.uaq.mx:https://transparencia.uaq.mx/normatividad/manual_organizacion.pdf)
- Universidad Icesi. (2018). Eduteka. Obtenido de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/>
- Valdez Loera, S.P., Ávila Palet, J.E. & Olivares Olivares, S.L. (2014). La plataforma Moodle como estrategia de enseñanza-aprendizaje en la adquisición de vocabulario del idioma inglés con alumnos de 5° semestre de bachillerato. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 7-13.
- Valencia-Molina, T., Serna-Collazos, A., Ochoa-Angrino, S., Caicedo-Tamayo, A.M., Montes-González, J.A. & Chávez-Vescance, J.D. (2016). Competencias y Estándares TIC, desde la dimensión pedagógica: Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las T. Cali: Pontificia Universidad Javeriana.
- Vasquez, M. & Findikoglu, M. (2011). ICTs in education: the influence of modernization in developing countries. *Proceedings of the IADIS International on ICT, Society and Human Beings* (págs. 101-108). Rome Italy: Gunilla Bradley, Diane Whitehouse and Gurmit Singh.
- Weiss, E. (2000). La situación de la enseñanza multigrado en México. *Perfiles Educativos*, 57-76.
- Wenger, E., McDermott, R. & Snyder, W.M. (2002). *Cultivating Communities of Practices*. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Publishing.

Zambrano Ramírez, J. (2016). Aprendizaje Complejo en la Educación Superior Ecuatoriana. Revista Ciencia UNEMI, 1589-167.

Zempoalteca Durán, B., Barragán López, J.F., González Martínez, J. & Guzmán Flores, T. (10 de 04 de 2017). Formación en TIC y competencia digital en la docencia en instituciones públicas de Educación Superior. Apertura, 80-96. Obtenido de Universidad de Guadalajara, Sistema de Universidad Virtual: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68851069006>

Zapata Ross, M. (2013) Competencias Básicas Digitales 2.0 de los estudiantes universitarios COBADI 2013 (marca registrada: 2970648).

Zúñiga Lobato, J.I., del Navarro, R.E. & Lau Noriega, J. (2016). Competencias digitales y educación superior. Revista de transformación educativa, 158-189.



## Anexo 1

Ficha técnica de la asignatura:

<b>Docente</b>	Language Academy				
<b>Facultad</b>	Filosofía	<b>Programa educativo</b>	<b>Propuesta didáctica de inglés 2 (Gastronomía)</b>	<b>Asignatura:</b>	Inglés 2
<b>Créditos</b>	5	<b>Horas semana</b>	4	<b>Fecha de inicio</b>	Enero 2020
		<b>Horas curso</b>	72	<b>Fecha de cierre</b>	Junio 2020






Índice de pantallas:


Unidad	Encuadre	Semana	1	Temas	Introducción	
				Duración		
<b>Número de pantalla</b>	<b>Elementos de la pantalla</b>					
1	<b>General Data</b>					
2	<b>Unit Introduction</b>					
3	<b>Teacher's presentation</b>					
4	<b>Objective</b>					
5	<b>Mapa de contenidos</b>					
6	<b>Forma/ Modo de trabajo</b>					
7	<b>Guía de trabajo unidad 1</b>					
8	<b>Guía de trabajo Unidad 2</b>					
9	<b>Guía de trabajo Unidad 3</b>					
10	<b>Guía de trabajo Unidad 4</b>					
11	<b>Guía de trabajo Unidad 5</b>					
12	<b>Assessment</b>					
13	<b>Communication</b>					
14	<b>In case you need more information...</b>					
15	<b>References</b>					

Nota: el orden de los elementos que debe integrar todo guión tecnopedagógico es el que se muestra en el índice de pantallas, pudiendo extenderse este número según lo requiera cada apartado.

Tabla de desarrollo de la sesión/tema (aquí se desarrollan los temas o subtemas)

No pantalla	Elementos de la pantalla	Indicaciones para programación								
1	<p style="text-align: center;"><b>Datos generales de la asignatura.</b></p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 20%;">Nombre de la asignatura</td> <td>Inglés 2</td> </tr> <tr> <td>Total de horas s/m</td> <td>4 horas de trabajo.</td> </tr> <tr> <td>Fecha de inicio y cierre</td> <td>Enero a Junio del 2020</td> </tr> </table>	Nombre de la asignatura	Inglés 2	Total de horas s/m	4 horas de trabajo.	Fecha de inicio y cierre	Enero a Junio del 2020	<p style="text-align: center;"><b>Mantener el formato de la tabla.</b></p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 80%;"></td> <td style="width: 20%; text-align: center;">18</td> </tr> </table>		18
Nombre de la asignatura	Inglés 2									
Total de horas s/m	4 horas de trabajo.									
Fecha de inicio y cierre	Enero a Junio del 2020									
	18									
2	<p style="text-align: center;"><b>Introducción a la unidad</b></p> <p>Welcome!!! We are so happy to have you here again. This is space had been done with a lot of love just for you. Here you will practice and learn more about gastronomy, you will have some readings and videos to be done each week. You will need around an hour to complete tasks that are linked to your clases.</p> <p><i>In sadness and in joy, people eat. In victory and defeat, people eat. Before thinking, while thinking, and after thinking, people eat. While meeting, reading, writing, waiting, riding, resting, listening, spending, watching, and touring...people eat. Because food is necessary to survival, our entire culture is based on it. It's in our laws, our money, our superstitions, our celebrations, and especially our language.</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Jones, Charlotte Foltz. Eat Your Words .</b></p> <p>Food is culture, that is why in this course we will meet the basic concepts in gastronomy culture</p>	<p style="text-align: center;"><b>Sobre el resaltado de color amarillo insertar el gif del molcajete</b></p>								
3	<p style="text-align: center;"><b>Presentación del docente</b></p> <p>This program is the result of a heavy research in English teaching methodology. It has been designed specially for Gastronomy UAQ Students. The teacher a head of it, is a skillful trained teacher, who knows exactly how to apply and follow the program. He /She has been qualified in the use of English and shows gastronomy general knowledge.</p>									
4	<p style="text-align: center;"><b>Objective</b></p> <p>In this unit, You will develop skills such as:</p>									

	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  <p>Listening</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Oral expression</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 20px;"> <div style="text-align: center;">  <p>Writing</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>Reading</p> </div> </div> <p><b>Some of the skills you will develop are:</b>  Recognize the chemical composition in food.  Identify the social and cultural processes that can make up tourism.  Get to know the different meat cuts  Tell historical process to the creation of breads such as gaznate, puchas, marquezotas, pan de pulque among others.  You will identify the elements that build up image, loyalty and expectations.  You will categorized verbs such as statements by using verb tenses ( present, past past participle, present participle, future and perfect)  Will attend to pronunciation practice watching intonation stress from vocabulary lessons.</p> 	
<p><b>4</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Mapa de contenidos</b></p> <p>Topic 1. Impact of Tourism Perceptions Destinations and images  Topic 2. Serve Safe and food Chemistry  Topic 3. Mexico and Gastronomic offer  Topic 4. Meat and Cattles  Topic 5. Mexico and traditional bread</p>	
<p><b>6</b></p>	<p><b>How we are going to work?</b>  During this course you will design infographics, record short video, do some on line activities, read interesting texts and play some games.</p>	

	<p>Each Monday you will find new information to do, linked to your lesson at classroom you will have at least 7 days to hand in tasks.</p> <p>Each unit has at least one Reading text, one use of language exercise, one video to practice listening and one oral practice.</p>																									
7	<p><b>Guía de trabajo Unidad 1</b></p> <p>Mexico has always been a place known by its beautiful beaches and tasty food, but overall, Mexico is known by the hospitality of its people.</p> <p>In this topic, you will get to know how an experience can build loyalty.</p> <p><b>MODULE ENGLISH FOR GASTRONOMY SERVICE</b></p> <p><b>2</b> Impact of Tourism Perceptions</p> <p><b>Topic I</b> Destinations and images</p> <p><b>Semana 1 a la 2</b></p> <table border="1"> <tr> <td>Actividad 1</td> <td>Vocabulary for reading</td> <td>Create slides with audio and movement</td> </tr> <tr> <td>Actividad 2</td> <td>Glossary</td> <td>Add words</td> </tr> <tr> <td>Actividad 3</td> <td>Practice vocabulary</td> <td>Puzzle or crossword with voc words</td> </tr> <tr> <td>Actividad 4</td> <td>Watch video</td> <td>Answer questions on it (ed puzzle)</td> </tr> <tr> <td>Actividad 5</td> <td>Review tenses video</td> <td>Quiz</td> </tr> <tr> <td>Actividad 6</td> <td>Reading</td> <td>Impact of Tourist Perceptions, Destination Image 3.1-3.3</td> </tr> <tr> <td>Actividad 7</td> <td>Pronunciation</td> <td>Enviar archivo de voz leyendo</td> </tr> <tr> <td>Actividad 8</td> <td>Infographic about Reading</td> <td>Enviar infografía</td> </tr> </table>	Actividad 1	Vocabulary for reading	Create slides with audio and movement	Actividad 2	Glossary	Add words	Actividad 3	Practice vocabulary	Puzzle or crossword with voc words	Actividad 4	Watch video	Answer questions on it (ed puzzle)	Actividad 5	Review tenses video	Quiz	Actividad 6	Reading	Impact of Tourist Perceptions, Destination Image 3.1-3.3	Actividad 7	Pronunciation	Enviar archivo de voz leyendo	Actividad 8	Infographic about Reading	Enviar infografía	
Actividad 1	Vocabulary for reading	Create slides with audio and movement																								
Actividad 2	Glossary	Add words																								
Actividad 3	Practice vocabulary	Puzzle or crossword with voc words																								
Actividad 4	Watch video	Answer questions on it (ed puzzle)																								
Actividad 5	Review tenses video	Quiz																								
Actividad 6	Reading	Impact of Tourist Perceptions, Destination Image 3.1-3.3																								
Actividad 7	Pronunciation	Enviar archivo de voz leyendo																								
Actividad 8	Infographic about Reading	Enviar infografía																								
12	<p style="text-align: center;"><b>Assessment</b></p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>During this course you will have different ways to be evaluated. In class you will have some exercises, tasks and projects to do as well as in this site.</p>	<p>Sobre el subrayado colocar vinculo a <a href="https://www.uaq.mx/leyes/documentos/Reglamento_Estudiantes_UAQ.pdf">https://www.uaq.mx/leyes/documentos/Reglamento_Estudiantes_UAQ.pdf</a></p>																								

	<p>Each topic will have 25 % of your grades, the other 25 % will be cover in the hand book, 25 % will with a exam (designed by you) and the other 25% will be your topic project.</p> <p>In case you didn ´t get the 60% of it, you will have a recovery exam ( extraordinario)</p> <p>In case you get 85 or above you won ´t have to present the final exam.</p> <p>Please for more info click:  <a href="https://www.uaq.mx/leyes/documentos/Reglamento_Estudiantes_UAQ.pdf">https://www.uaq.mx/leyes/documentos/Reglamento_Estudiantes_UAQ.pdf</a></p>	
13	<p style="text-align: center;"><b>Communication</b></p> <p>Besides being available in class so the teacher can answer any question, we will have 2 forums, one in which you can talk to each other and share ideas, and other in which you can ask questions that no one else but the teacher is going to answer.</p>	
14	<p><b>In case you need more information, in this links you will find some for Mexican cuisine reasearch</b></p> <p>“The book has also benefited from the many discussions about Mexican food with other anthropologists and archaeologists at the National University, where, in recent years, food-related subjects have become legitimate topics of academic research.” Long-Solis.</p> <p>Click here: <b><u><a href="#">-Food-Culture-in-Mexico-Food-Culture-Around-the-World.pdf</a></u></b></p> <p>In this video you can find UNESCO research about Mexican cuisine heritage as an ethnographic study. Click here:  <b><u><a href="http://www.unesco.org/archives/multimedia/document-3915">http://www.unesco.org/archives/multimedia/document-3915</a></u></b></p> <p>In this site you can get along with photos and points of view based on Mexican cuisine abroad.  “Strengthen the development of Mexican cuisine abroad through education, commercial expansion and promotion of the entire value chain that constitutes the national and regional gastronomic heritage.  To give continuity to the projects of support to the traditional cooks as carriers of the Gastronomic Patrimony of the country.”  Click here: <b><u><a href="https://www.ccgmx.mx/ccgm/en/home-2/">https://www.ccgmx.mx/ccgm/en/home-2/</a></u></b></p> <p>You will find some tours and experiences around the country shared by tourists.  “In addition to running Eat Mexico, Lesley is a cookbook author. Her book, Eat Mexico: Recipes from Mexico City’s Streets, Markets and Fondas, was published in 2015 by Kyle Books, with 100+ recipes inspired directly by the tours and her time living in</p>	<p>Sobre el subrayado Food-Culture colocar vinculo a -Food-Culture-in-Mexico-Food-Culture-Around-the-World.pdf</p> <p>Sobre el subrayado unesco colocar vinculo a  <a href="http://www.unesco.org/archives/multimedia/document-3915">http://www.unesco.org/archives/multimedia/document-3915</a></p> <p>Sobre el subrayado ccgm.mx colocar vinculo a  <a href="https://www.ccgmx.mx/ccgm/en/home-2/">https://www.ccgmx.mx/ccgm/en/home-2/</a></p> <p>Sobre el subrayado :  <a href="https://eatmexico.com/about-us/">https://eatmexico.com/about-us/</a> colocar vinculo a : <a href="https://eatmexico.com/about-us/">https://eatmexico.com/about-us/</a></p>

	<p>Mexico. Eat Mexico was named a top cookbook of 2015 by Food 52, Leite's Culinary, Edible Feast and Yahoo! Food. Lesley's essays and articles about Mexico and Mexican food have appeared in The New York Times, Savour, Food &amp; Wine, American Way Magazine and the Los Angeles Times, among other publications” Click here: <a href="https://eatmexico.com/about-us/">https://eatmexico.com/about-us/</a></p> <p>Eat forum is a site where all disciplines around food takes place, from sustainability through healthy diet. Click here: <a href="https://eatforum.org/eat-lancet-commission/">https://eatforum.org/eat-lancet-commission/</a></p>	
--	--	--

Dirección General de Bibliotecas UAQ

## Anexo 2

### Ficha de trabajo de clase presencial Modulo 1 Unidad 2

#### PREHISPANIC GASTRONOMY, CULTURE, OTOMI

##### I Getting into topic

Our gastronomy cuisine is linked to our roots. Think about the Street food you like to eat, discuss with a classmate about the typical food you can find.

1. Now ask a classmate and write answers below:

Do you know *hñahñu*?  
Have you tasted corn?  
Can you name some *hñahñu* words?  
Do you know which culture honored the corn?

BASED ON BLOG

**ETNIAS**  
Etnias

2. Can you name the following objects?



3. Ask your classmates for help

1. Which elements are hard to name?
2. Have you used them?
3. Who use these tools?

5. Write your answers.

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

#### 6 OTOMI GASTRONOMY

Read and underline what is new to you

The **typical** food of the Otomi **community** is set in central Mexico, **specifically** in the state of Hidalgo. **Flora of fauna** for long time retained its culinary taste elaborated on the basis of a great **diversity** extracted from the area. There is a saying, that goes like this "todo lo que corra y vuela va a la hoyá" Everything that runs and flies goes to the casserole.

The diversity of dishes prepared by this Mexican ethnic group goes back to not only presenting a relationship with society itself, but also based on the philosophy and healing of diseases imposed by the Otomi people. (6) The food of this town is classified in several modalities:

*Phaxy* name for cooked vegetables

*Ndho* Are the cereals that accompany the cooked vegetables



In the different typical dishes is evident an ingredient that participates in most of them and in this case is one of the most used food in this ethnic as in the country, that is why it is known to maize as a clear and obvious source of food and as an element of identity of indigenous groups. One of the many typical dishes present in the culture of the Otomi is the *Ximbo*, which consists of a stew that is made from chicken, pork or any other piece of hunting wrapped in maguey cladodes baked in an underground oven. As there is also the stuffed tamale of baked rabbit

and the cicadas of the tree bark wrapped in healthy diet based on vegetables and herbs, without leaving aside the consumption of insects and only small portions of meat in some dishes for the festivities. (21)

375 words

What do the words in yellow have in common?

**7. From the text write which words you understand and which you do not understand**

1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

11

**8. Puzzle: Find the words and then write the meaning according to the text.**



## OTOMI GASTRONOMY

R O O B M I X Q Y Q P D S J I Y C B H F  
 V F H D E L S D C I G Z J J U K P O K Y  
 O C B D Z J A I Y W A L M B T W V W R I  
 Z X W F X S L D S E C D M H I W U A I N  
 K A N U K T Z A Z G W V G P V Y W U R I  
 L T L B U U N U K O A A A G Z Q X I I O  
 U Y Q S W F O P F C V Q P O L Y S J G M  
 I B T K P F J K M B N O Q M N A M L A B  
 J Z R H T E N T E C T B W H G L E Q S I  
 V D A K Z D D M A O V E R J W J Y B W X  
 M X A Q N T S O M I Y R H S R M R D Z P  
 Y J V D W K H I L Q H T N C U E Z R R K  
 Q I M P Y D W T A M A L E Y H P L C Q C  
 C L N W N A Z V E G E T A B L E S F E R  
 V M V G D N A Q O O W I W E W U J K F A  
 D H G Y E Z R C Z C X W I T R V A W D A  
 D R I T H L L Z H I Z W U K G H B D O J  
 X E M D Q J P F P H G B M L Q Z S H E M  
 G N F H E W X Q E R P I X F K X D J J L  
 Z V F K M A E Y V M B H R N I C D R F E

OTOMI  
XIMBO  
VEGETABLES

PHAXY  
STUFFED  
AND

NDHO  
TAMALE  
HERBS

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_
9. CROSSWORD

		1. Maize
		2. Otomi culture
		3. Herbs
		4. Ximbo
		5. Stuffed

10. According to the article answer True or False

1. Los Otomi is set in central Mexico	F	T
2. Phaxy name for <u>cooked</u> vegetables	F	T
3. <i>Ndho</i> Are the cereals that accompany the cooked vegetables	F	T
3. One of the many typical dishes present is the <i>Ximbo</i>	F	T
4. The gastronomic culture of this ethnic group is based on a very healthy diet	F	T
5. Insects and only small portions of meat are part of this diet.	F	T

10. According to the article answer True or False

1. Los Otomi is set in central Mexico	F	T
2. Phaxy name for <u>cooked</u> vegetables	F	T
3. <i>Ndho</i> Are the cereals that accompany the cooked vegetables	F	T
3. One of the many typical dishes present is the <b>Ximbo</b>	F	T
4. The gastronomic culture of this ethnic group is based on a <b>very healthy diet</b>	F	T
5. Insects and only small portions of meat are part of this diet	F	T

11. According to the text discuss with your classmates:

What is the title?

What is the topic about?

In which discipline it is taught?

12. Choose a topic from the 4 below so you can tell about it.

- Native cultures and modern kitchen.
- Mexican cuisine roots in now a days dishes.
- Street food and native cuisine elements.
- Otomi kitchen and its influence in Mexican cultures.

13. Give your opinion about the topic you chose, in no more than 10 lines and not less than 5.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

II GRAMMAR BITE!

Now look at this sentence:

Our roots link to our gastronomy cuisine.

What is important here?

Yes our roots!

Now, look at the sentence below and pay attention to the verb to be and the verb in past part.

Our gastronomy cuisine **is linked** to our roots.

What is important here?

Yes, our gastronomy!

Does it have the same meaning?

Positive! But we emphasize our roots and not our gastronomy. We know this structure as

**PASSIVE VOICE**



★2. Practice ★

Change the next sentence to passive voice, if you are not sure check the table above.

Otomi people ~~cook~~ S. Ximbo. (by) Ximbo is cooked by Otomi people.

1.(Present Tense) Otomi people uses maize. (by)

Maize is used \_\_\_\_\_.

2.(Present Tense) Otomi people eats tamales. (by) Tamales are

eaten \_\_\_\_\_.

3.(Past Tense) Otomi people used maize. Maized \_\_\_\_\_.

4.( Past Tense) Otomi people ate tamales. Tamales \_\_\_\_\_.

5. (Present Continuous) Otomi people is cooking tamales.

\_\_\_\_\_.

6. (Past Continuous) Otomi people was collecting vegetables.

\_\_\_\_\_.

Unscramble sentences.

Each number has some words in disorder, you have to write in order to a sentence in each line.

1. on Cuisines based tradition are

\_\_\_\_\_

2. Most of of dishes ingredients composed a number are large

\_\_\_\_\_

3. with Mole served meat is turkey

\_\_\_\_\_