



Universidad
Europea
del Atlántico

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

TÍTULO DEL PROYECTO FINAL

**CREENCIAS Y EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE ELE Y
DOCENTES EN TORNO A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LÍNEA EN
UN INSTITUTO DE IDIOMAS EN LIMA**

Tesis para optar al grado de:

**Máster Universitario en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español
como Lengua Extranjera**

Presentado por:

Christian Rafael Quevedo Lezama

Director:

Doctora Irania Malaver Arguinzones

SANTANDER, ESPAÑA

12 de abril del 2021

Dedicatoria

El trabajo realizado lo dedico con mucho cariño para mi hermana y hermanos, que han sido el apoyo fundamental para lograr los objetivos propuestos, ya que, con su ejemplo y amor profundo, me encaminaron a seguir con la propuesta investigativa quienes, siempre me dieron esperanzas y tuvieron fe en mí.

A mis amigos, Patrick Robert Arana Allen y Derry Tholan Uculmana Martínez, que gracias a su apoyo moral me permitieron permanecer con empeño, dedicación y cariño, y a todos quienes contribuyeron con un granito de arena para culminar con éxito la meta propuesta.

Agradecimientos

A mis padres por ser mi pilar fundamental y haberme apoyado incondicionalmente, pese a las adversidades e inconvenientes que se presentaron.

Agradezco a mi director de tesis Doctora Irania Malaver Arguinzones quien, con su experiencia, conocimiento y motivación me orientó en la investigación. A la Doctora Patricia Medina Zuta por sus consejos, enseñanzas, apoyo y sobre todo amistad brindada en momentos difíciles de mi vida.

Agradezco a todos los docentes que, con su sabiduría, conocimiento y apoyo, motivaron a desarrollarme como persona y profesional en la Universidad Europea del Atlántico.

Índice

RESUMEN	6
ABSTRACT	7
1. INTRODUCCIÓN	8
2. JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA Y PERSONAL DEL TEMA	9
3. OBJETIVOS	13
3.1 Objetivo general	13
3.2 Objetivos específicos	13
4. MARCO TEÓRICO	14
4.1 La investigación-acción en el campo del ELE	14
4.1.1. La investigación-acción	14
4.1.2 Investigación-acción y el ELE	15
4.2. Las TIC en la enseñanza virtual del ELE	17
4.2.1 Plataformas virtuales en ELE	18
4.2.2. Impacto de las TIC en la enseñanza de ELE	19
4.2.3 Integración de las TIC y la educación ELE	19
4.2.4 Implementación y uso de las TIC en el aula	20
4.2.5 El rol del profesor en la integración de las estrategias de aprendizaje en el aula del ELE	21
4.2.6 Las creencias del docente acerca de las TIC	22
4.2.7 Ventajas del uso de las TIC para la enseñanza de lenguas extranjera	23
4.2.8 Acciones de los docentes en las aulas virtuales	24
4.3. MCERL y el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas	26
4.4. Importancia del factor emotivo en el aprendizaje del ELE: Creencias	27
4.4.1 Aprendizaje emocional	27
4.4.2 ¿Qué son las creencias?	28
4.4.3 Conocimiento y creencias	28
4.4.4. Áreas de estudio de las creencias	29

4.4.5. Las creencias y su relación con la práctica docente	31
4.4.6 Creencias de estudiantes frente a la enseñanza del ELE en línea	32
5. METODOLOGÍA	33
5.1. Descripción del enfoque de la investigación	33
5.2. Criterios definitorios de los estudios cualitativos	33
5.3. Descripción del método de investigación	34
5.4. Investigación-acción participativa	34
5.5. Población	35
5.6. Instrumentos	35
5.6.1. Entrevista dirigida a los estudiantes ELE Nivel A2 MCER	36
5.6.2. Entrevista dirigida a los docentes	37
5.6.3. Entrevistas dirigidas a los directivos	37
5.6.4. Observación dirigida a los estudiantes ELE Nivel A2 MCER	38
5.6.5. Formato de notas de campo	39
6. ESTUDIO	40
6.1. Descripción del contexto	40
6.2. Descripción del corpus y recopilación de datos	43
6.2.1. Entrevistas	43
6.2.2. Observación participante	44
6.2.3. Notas de campo	45
6.3. Descripción de herramientas para el análisis	45
6.3.1. Entrevistas	45
6.3.2. Observación	46
6.3.3. Notas de campo	46
6.4. Descripción de la planificación	46
6.4.1. Exploración	46
6.4.2. Planificación	47
6.4.3. Aplicación	49
6.4.4. Evaluación	49

6.4.5. Replanteamiento	49
7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	50
7.1. Resultados de entrevistas	50
7.1.1. Resultados de entrevistas a estudiantes	50
7.1.2 Resultados de entrevista a docentes	66
7.1.3 Resultado de entrevistas a directivos	72
7.2. Resultados de notas de campo	77
7.2. Resultado de la observación-participante	78
8. CONCLUSIONES	80
9. BIBLIOGRAFÍA	83

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo explorar las creencias y expectativas de los estudiantes y docentes de español como lengua extranjera (ELE) en la enseñanza en línea en un instituto de idiomas en Lima, Perú, mediante un enfoque de investigación-acción. La metodología se orientó bajo un paradigma sociocrítico-interpretativo (dentro del enfoque cualitativo), siendo de tipo aplicada educacional. Se seleccionaron a 16 estudiantes ELE Nivel A2 MCER, 4 docentes y 2 directivos. En total, la población entrevistada está conformada por 22 personas. Los instrumentos de recolección de datos asistidos fueron: la observación, la entrevista y los diarios de campo o notas de campo.

Se concluye que para la mejora del proceso de aprendizaje de ELE los estudiantes deben apoyarse de otras plataformas virtuales que les permitiese reafirmar los contenidos expuestos en clase, se recomienda la asistencia a diversos programas y aplicativos para la práctica y mejora de la pronunciación, los docentes tienen la responsabilidad de brindar una calidad pedagógica en las clases basándose en un seguimiento y acompañamiento constante para verificar el nivel de avance de los alumnos, y, por último, es esencial fomentar la participación e interacción en clase para que el aprendizaje sea significativo y equitativo.

Palabras clave: Creencias, expectativas, español como lengua extranjera, ELE, enseñanza en línea.

ABSTRACT

This research explores the beliefs and expectations of students and teachers of Spanish as a Foreign Language (SFL) in teaching online at a language institute in Lima, Peru, using the action-research approach. The methodology was oriented under the sociocritical and interpretative paradigm (qualitative research method) and within the scope of the educational applied type. Sixteen SFL Level A2 CEFR students, four teachers, and two academic managers were selected. In total, the interviewed population consisted of 22 people. The aided data collection instruments were observation, interview, and field diaries or field notes.

It was concluded that to improve the learning process of SFL students, they should rely on other virtual platforms that allow them to learn the contents presented in class positively. It is recommended to work on various programs and applications for practice and improvement of pronunciation. Furthermore, teachers are responsible for providing pedagogical excellence in the virtual classroom based on constant monitoring and support to verify the students' level of progress. Finally, it is essential to encourage participation and interaction in class to foster meaningful and equitable learning.

Keywords: Beliefs, expectations, Spanish as a foreign language, SFL, online teaching.

1. INTRODUCCIÓN

La promoción de la tolerancia y el respeto por las diversas culturas que busca satisfacer la necesidad de tener una sociedad multilingüe y multicultural, y favorecer a la movilidad laboral, es un tema vigente en la presente coyuntura. Es por esta razón que el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas solicitó que los docentes que se enseñan una lengua, se enfoquen en fomentar y mejorar el aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE) orientándose en la acción y la comunicación, y creando un compromiso en todo lo relacionado al aprendizaje, enseñanza y evaluación de la misma.

El español es el tercer idioma más estudiado como lengua extranjera en todo el mundo, por lo cual, su enseñanza ha generado una gran demanda a partir de las diversas modalidades educativas, siendo la modalidad en línea la que ha tenido una gran alza, ello como consecuencia de la pandemia del COVID-19. Frente a ese hecho, desde la presente investigación, se propone averiguar cuáles son las creencias y expectativas de los estudiantes y docentes en torno a la enseñanza del ELE en línea.

Aprender una lengua extranjera implica que se haga una evaluación exhaustiva de los factores que influyen en el aprendizaje de la misma, dentro de los que se encuentran los factores de tipo afectivo, los cuales, según el estudio constructivista, generan una fuerte contribución enfocada a la construcción del conocimiento basado en la experiencia. Desde otra perspectiva, no solo la corriente constructivista hace referencia al componente afectivo como una ventaja para el proceso de adquisición de una segunda lengua. La corriente humanista también considera que el componente afectivo marca significativamente en el aprendizaje del ELE, dado que el estudiante debe percibir cierta relevancia en los conocimientos que está recibiendo, tomando en cuenta las expectativas y necesidades de los mismos.

En esta nueva normalidad acondicionada por la pandemia del COVID-19, en la cual no es posible impartir una educación tradicional tras la restricción del retorno a las aulas, se ha abierto la posibilidad de incluir en el proceso de la educación a las nuevas tecnologías de información. La educación virtual se encuentra en la línea de la vanguardia a nivel mundial. Podemos definirla como un modelo educacional en donde interactúan los participantes utilizando las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), principalmente la Internet y sus servicios asociados. En tanto, su objetivo es

permitir la adquisición de contenidos individuales y la construcción de conocimientos nuevos a partir del desarrollo de destrezas (Domínguez, Rama, y Rodríguez, 2013, p.41).

Las tecnologías se han convertido en un método de socialización y comunicación, así como en una técnica de enseñanza para el aprendizaje. La mayoría de las naciones han trasladado sus actividades educativas a una modalidad virtual o no presencial convencidos de que la sociedad se adaptará a las condiciones de este nuevo sistema dentro del marco de aislamiento social que exige la pandemia. En consecuencia, esta investigación se orientó a conocer cuáles son las creencias y expectativas de los estudiantes y docentes en torno a la enseñanza del ELE en línea en un instituto de idiomas en Lima.

Esta investigación se constituyó mediante 10 apartados o capítulos, asumiendo la siguiente estructura: introducción, justificación académica y personal, marco teórico, objetivos, metodología del estudio, resultados, discusión, conclusiones, bibliografía y anexos. En la introducción se ofrece una visión general del trabajo; la justificación argumenta la relevancia académica de la investigación y, por otra parte, los motivos personales para llevarlo a cabo; el marco teórico resume las teorías o modelos que van a servir de base para el estudio; los objetivos se muestran de manera general y específicas; en la metodología se realizó la descripción del enfoque de la investigación, la ubicación del método de investigación, el diseño de los instrumentos, la descripción del corpus y recopilación de datos, y la explicación de la planificación para cada una de las fases de la investigación. Finalmente; en los resultados se describen de forma objetiva y elaborada los resultados alcanzados, realizando un análisis crítico entre los resultados obtenidos y los esperados en base a la fundamentación teórica.

2. JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA Y PERSONAL DEL TEMA

El estudio de las creencias y expectativas de los estudiantes y docentes en relación con el proceso educativo en línea para la enseñanza del ELE permitirá tener una visión de la posible efectividad de este tipo de aprendizaje que se ha venido impartiendo con mayor amplitud en la actual realidad del distanciamiento social. Se considera que esta modalidad renovará la didáctica educativa, en tanto, el docente se convertirá en fuente esencial con relación a su formación, experiencia académica y praxis educativa como desarrollo de un nuevo conocimiento o aprendizaje. De igual forma, se actualizará el diseño de materiales, el uso de los mismos, y manejo y desarrollo de los componentes teóricos que conforman la enseñanza del español como lengua extranjera.

En un plano teórico, se estableció la fundamentación sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje del ELE a través de la modalidad educativa en línea. Estos procesos de formación comprenden mejoras lingüísticas, pedagógicas, metodológicas y en la evaluación, aunado a los componentes cognitivos, afectivos y comunicacionales, definidos como el desarrollo de las capacidades lingüísticas, comunicativas e interaccionales naturales y contextualizadas de quienes necesitan aprender el español como lengua extranjera.

A nivel de investigación, esta propuesta pone en manifiesto el uso de la investigación-acción como método de investigación. El diseño de la propuesta surge de la activa participación de sus propios actores o informantes clave, por lo que la misma responde exclusivamente a sus necesidades. Los resultados de esta investigación presentaron una visión sobre el proceso de formación en línea con respecto al ELE.

Uno de los estímulos para realizar esta investigación es que la misma nos otorgaría una visión amplia sobre el aprendizaje y conocimiento del lenguaje del español, pudiendo servir como antecedente para posteriores estudios relacionados al mismo tema, y, a su vez, pueda utilizarse como punto de partida para la elaboración del currículo en instituciones del idioma del español, siendo además fuente de consulta para otros investigadores.

Este estudio pretendió también hacer un análisis del contexto con el fin de aprender sobre las creencias, actitudes y motivaciones de los estudiantes en relación con el aprendizaje del español a través de las plataformas en línea a distancia. Muchas de las creencias de los estudiantes sobre el estudio del ELE son formadas mediante un impulso provocado por la simpatía hacia la cultura hispánica y latina, ello relacionado con la música y artistas de dichos orígenes. En consecuencia, dentro del terreno del aprendizaje, estos mismos estudiantes acaban llevándose una desilusión al enfrentarse a las diversas formas, giros y modismos que contiene el español como lengua. En este sentido, afloran las creencias como las nociones que el individuo posee sobre el conocimiento de un idioma, en este caso, hacia el español, asumiéndolas como bases para crear tanto una opinión o actitud hacia el idioma en cuestión.

Otro motivo del desarrollo de la investigación fue conseguir que los estudiantes sean conscientes de la enorme riqueza que posee el idioma español. Es de conocimiento que el español se habla de manera oficial en muchos países y es aprendido como lengua extranjera por millones de estudiantes alrededor del mundo.

En continuación, es importante que los docentes del español identifiquen los principales factores de variación que puedan afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje de este idioma, y que estén atentos a cualquier cambio que obligue la adaptación a nuevos sistemas apropiados al marco de la pandemia del COVID-19. La educación virtual se ha convertido en una alternativa ante la educación presencial, reemplazando a las clases magistrales impartidas en las aulas tradicionales. Por tanto, es preciso reconocer que la educación virtual cuenta con dinámicas que son claves para el proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

Problema y preguntas de la investigación

El acto de la comunicación oral y/o escrita ha marcado el proceso interaccional del hombre, asumido como un ser social y altamente comunicado, abriendo paso a la evolución y buen uso de las lenguas. En continuidad a esta progresión, en la actualidad, mientras se busca dinamizar la comunicación y estimular el desarrollo político, económico y cultural entre los países de lengua española y los países con idiomas distintos al español, se ha generado la necesidad de enseñar y aprender español, y renovar su didáctica contextualizada, con el fin de aportar una efectiva enseñanza del idioma español como lengua extranjera y desarrollar los medios educativos para que permitan y aseguren el acceso a esta formación (Caffarel, 2014, p.9).

En orden a estas ideas, para Cortés (2017, p.11) es necesario indagar las creencias de los estudiantes sobre la enseñanza del español tomando como base las necesidades de los estudiantes extranjeros en países de habla hispana al no poseer estas las competencias necesarias en el dominio y el desarrollo cognitivo de esta lengua. Por otro lado, Trindade (2019, p.16), expone en su investigación que en los años recientes los modelos educativos apoyados con la tecnología y sus modalidades (*b-learning* y *e-learning*) han aumentado considerablemente su asistencia en el campo educativo, específicamente en la enseñanza de idiomas.

De esta manera, se conoce que existe una necesidad en estudiantes, profesionales y personas comunes que desean aprender el español como lengua extranjera y de que además hay la posibilidad de brindar y obtener una formación de calidad a través de la modalidad educativa en línea, ello a pesar de los tiempos de crisis, lo que nos obliga a pensar que tanto la necesidad de aprender como la factibilidad de proporcionar procesos formativos siguen una continuidad que apremia atender (Roa, 2016, p.24).

Sentadas las bases, la presente investigación seleccionó un centro privado de idiomas en Lima, Perú, en donde los estudiantes presentan conflictos en el proceso de aprendizaje provocado por las creencias que traen sobre la enseñanza del ELE en línea. Entre las creencias más relevantes está que aprender un segundo idioma de manera virtual es un modalidad que solo los adultos pueden tomar, que no es posible aprender bien los procesos gramaticales del español bajo esta modalidad, que las intervenciones en clase a través de las TIC no permite una buena práctica verbal del idioma, que algunos estudiantes sienten vergüenza al practicar la pronunciación en línea, y que los estudiantes creen que pueden cometer errores que no serán notados por el docente durante las clases en línea y estos no podrá corregirlos.

A partir de estos problemas que refieren a las creencias de los estudiantes, surge la pregunta: ¿Cuáles son las creencias y expectativas en torno a la enseñanza del ELE en línea en un instituto de idiomas en Lima? Con el propósito de conocer las creencias y perspectivas de la formación en línea, y que la misma sea efectiva para la enseñanza del español como lengua extranjera, se generaron a su vez otras preguntas de investigación:

¿Cuáles son las creencias que los estudiantes y docentes presentan ante la enseñanza de la pronunciación del ELE en línea?

¿Qué creencias presentan los estudiantes y los docentes ante la enseñanza de la escritura del ELE en línea?

¿Qué expectativas tienen los docentes sobre el uso de las TIC en torno a la enseñanza del ELE en línea?

¿Cuáles son las creencias de los directivos con respecto al proceso de enseñanza del ELE en línea con la implementación de las TIC?

¿Cómo puede mejorar el estudiante la comprensión y expresión oral y escrita del ELE a través de la enseñanza en línea?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general

Explorar las creencias y expectativas de los estudiantes y docentes de español como lengua extranjera en la enseñanza en línea en un instituto de idiomas en Lima, Perú, con el enfoque de la investigación-acción.

3.2 Objetivos específicos

- ❖ Indagar las creencias de los estudiantes y docentes sobre la enseñanza de la pronunciación del ELE en línea.
- ❖ Describir las creencias de los estudiantes y docentes sobre la enseñanza de la escritura del ELE en línea.
- ❖ Diagnosticar las expectativas de los docentes sobre el uso de las TIC en torno a la enseñanza del ELE en línea.
- ❖ Describir las creencias de los directivos con respecto al proceso de enseñanza del ELE en línea con la implementación de las TIC.
- ❖ Identificar las mejoras de los estudiantes en la comprensión y expresión oral y escrita en la enseñanza del ELE en línea.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 La investigación-acción en el campo del ELE

4.1.1. La investigación-acción

Para López (1998, p.31), la investigación-acción participativa (IAP) constituye una opción metodológica de mucha riqueza, ya que, por una parte, permite la expansión del conocimiento y, por la otra, genera respuestas concretas a problemas que se plantean los investigadores y coinvestigadores cuando deciden abordar una interrogante, tema de interés o situación problemática, y desean aportar alguna alternativa de cambio o transformación. En complemento con esa idea, Martínez (2009, p.28), afirma que “el método de la investigación-acción tan modesto en sus apariencias, esconde e implica una nueva visión del hombre y de la ciencia, más que un proceso con diferentes técnicas”.

Según Colmenares (2012, p.78), la investigación-acción participativa tiene como objetivo principal generar cambios y transformaciones duraderas por medio de acciones que buscan proponer alternativas de solución de problemas previamente identificados. Esta alternativa respalda la integración del conocimiento y la acción, permitiendo que los actores se involucren, conozcan, analicen e interpreten el objeto de estudio para su real transformación. Por lo tanto, la libertad que tiene para la transformación compone los ejes que marcan la dirección de esta metodología.

Por consiguiente, el inicio de la metodología es el diagnóstico de un tema o problema. Acto seguido, se elabora un plan de acción. El siguiente paso es poner en práctica el plan que previamente se ha elaborado. Finalmente, se observan e interpretan los resultados y se replanifica el plan, si fuese necesario. Esto resume la metodología en cuatro fases. La Fase 1 es descubrir la temática. Esta se puede llevar a cabo mediante aportes y consideraciones de los investigadores. La Fase 2 consiste en la construcción del plan de acción. Esta implica reuniones con los interesados a fin de elaborar las acciones consideradas acertadas por el grupo para la solución del problema o situación diagnosticada en la Fase 1. La Fase 3 implica la ejecución del plan de acción que ha sido construido previamente realizando acciones de mejora, transformación o cambios pertinentes. Por último, en la Fase 4 se hace el cierre de la investigación mediante procesos de reflexión que permitan discutir los resultados encontrados, y finalmente la presentación del informe final que da cuenta de los cambios o transformaciones presentados a lo largo de la investigación (Colmenares, 2012, p.89).

4.1.2 Investigación-acción y el ELE

En este punto se abordan algunos estudios sobre la investigación-acción (IA) y el ELE. Paula (1997, p.45), explica que la IA es una metodología alternativa que permite el estudio en el salón de clases y los diferentes aspectos del mismo, e interviene en el proceso enseñanza-aprendizaje L2/LE. La IA permite que sea el profesor quien analice los eventos que ocurren en el aula, posibilitando la toma de decisiones significativas sobre la práctica docente y sus problemas, así como la reflexión sistemática de los resultados de la investigación. Desde este punto de vista metodológico, la IA mantiene una estrecha relación entre la teoría y la práctica, en donde se pueda bosquejar el rol del docente como eje central en este tipo de investigación, estableciendo los criterios para su formación e integración en un proyecto de IA.

El autor explica que hay ciertos factores que influyen en la forma de actuar de los profesores, lo que a su vez se ve reflejado en el salón de clase. Durante un proceso de IA se consideran las etapas de planeación, estructuración y desarrollo de las sesiones propuestas por el docente, esto con el objetivo de poder compararlos con lo que ocurre en el aula. Por último, es importante analizar lo que ocurre en el salón desde la perspectiva de los profesores y estudiantes, así como desde la perspectiva de lo que observa desde afuera el investigador. Esta investigación ofrece una opción metodológica donde no solo toma en consideración al profesor en su práctica docente y la manera que este interactúa en su aula de clases, sino también permite detectar problemas durante la práctica y poder actuar para cambiar esa situación.

En ese sentido, Martínez (2000, p.30), considera que en el área educativa la IA tiene la tendencia a transformar el área de la investigación educacional, volviéndola más participativa, orientada a la búsqueda de los problemas y su origen, así como de los contenidos programáticos, métodos didácticos y los conocimientos significativos. Indica además que en el área educacional se han aplicado formatos metodológicos casi idénticos al de la IA, sin usar específicamente ese nombre, pero sí empleando nombres parecidos, haciendo énfasis en la participación de la población de estudio (docentes y estudiantes).

Por su parte; Quintero, Zuluaga y López (2003 pp.42-43).) diseñaron un proyecto para la mejora de la planeación de clases de lengua extranjera. La IA de este proyecto se enfocó en la reestructuración de los planes curriculares, formación de nuevos docentes y las acciones del profesor para proponer cambios en el salón de clase. Este proyecto

se desarrolló mediante un equipo de practicantes y maestros de la licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad de Caldas, Manizales-Colombia, en donde se describen los problemas, logros y deficiencias observados por las asesoras al revisar los planes de clase en colegios de educación básica. En otras palabras, la IA permite que el educador perfeccione su praxis, alcanzando un mayor entendimiento de lo que hace y cómo lo hace. Asimismo, los autores indican que existen cuatro momentos en el proceso de la IA. Estos son la observación, planeación, acción y reflexión, cuyo fundamento se encuentra en el paradigma cualitativo interpretativo. El propósito es lograr la comprensión del fenómeno a estudiar para mejorar los problemas sociales que se puedan suscitar y entender el porqué es comprensible y transformable dicho problema. De esta manera se logra una reflexión sobre la marcha para entender lo que sucede y así poder transformarla, la docencia es un área de aportes creativos a los problemas que se presentan en su propia realidad.

Desde la perspectiva de Martínez (2004, p.128), este plantea que en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera existen una serie de situaciones problemáticas que requieren de soluciones inmediatas. La tendencia actual de la IA como propuesta metodológica desde la pedagogía crítica exhorta al desarrollo potencial del docente como investigador; por lo tanto, la enseñanza reflexiva favorece al desarrollo profesional del educador. En este contexto, el profesor se convierte en la persona más indicada para detectar cualquier posible irregularidad generada durante el proceso de aprendizaje.

Vilar (2019, p.41), por su parte, señala que la IA es un proceso reflexivo que el docente investiga y a su vez, permite establecer los procesos de enseñanza que él va aplicar. Según esta ponente, existen 8 pasos que permiten poner en práctica un proyecto de IA en la enseñanza del español en el aula:

Paso 1: Se identifica el problema que se desea investigar

Paso 2: Se revisa la bibliografía pertinente

Paso 3: Se plantean las preguntas de investigación

Paso 4: Se ofrecen posibles respuestas

Paso 5: Se plantea la metodología para la recogida de datos

Paso 6: Recogida de datos y análisis

Paso 7: Se comparten conclusiones con colegas y estudiantes

Paso 8: Surgen otras preguntas.

En el estudio se enfatiza que el desarrollo de proyectos de IA que puede haber en el ELE son muy variados. Los temas que en la actualidad son de interés para los docentes de lenguas extranjeras se vinculan al efecto que puede tener las TIC durante la enseñanza de una lengua extranjera. En este caso, los profesores y estudiantes serían los generadores de cambios según el análisis reflexivo de sus actividades en el aula.

4.2. Las TIC en la enseñanza virtual del ELE

Las tecnologías de información y comunicaciones (TIC) se refieren a todo tipo de tecnología relacionada con el procesamiento de información, almacenaje y creación, mediante el uso de computadoras, telefonía móvil, tablet, etc. El objetivo de este tipo de tecnología es mejorar los procesos organizativos en el manejo de información, a fin de elevar la productividad en personas y la organización (Tello, 2011, p.3).

Las instituciones educativas ya están empezando a utilizar un conjunto diverso de herramientas TIC para comunicar, crear, difundir, almacenar y gestionar información. En algunos contextos, las TIC también se han convertido en parte integral de la interacción enseñanza-aprendizaje, mediante enfoques como la sustitución de pizarrones por pizarrones digitales interactivos, utilizando los propios teléfonos inteligentes de los estudiantes u otros dispositivos para aprender durante el tiempo de clase, y el modelo de "aula invertida" donde los estudiantes ven conferencias en casa en la computadora y usan el tiempo de clase para ejercicios más interactivos, sobre todo promoviendo la enseñanza virtual (Padilla, Vega y Rincón, 2014, p.274).

Padilla, Vega y Rincón (2014, p.274), refieren que cuando los maestros tienen conocimientos digitales y están capacitados para usar las TIC, estos enfoques pueden conducir a habilidades de pensamiento de orden superior, brindar opciones creativas e individualizadas para que los estudiantes expresen sus entendimientos y dejar a los estudiantes mejor preparados para lidiar con el cambio tecnológico en curso en la sociedad y el lugar de trabajo.

García (2017, p.16), el aprendizaje en línea es aclamado como una fuerza esencial en la democratización de la educación. Es una forma de abrir la educación a las poblaciones que tenían acceso restringido debido a la geografía, el estado o la discapacidad física, se define como un método innovador para instruir a los estudiantes en áreas remotas, que involucra todo tipo de aprendizaje que se realiza utilizando la computadora u otros recursos TIC.

4.2.1 Plataformas virtuales en ELE

Díaz (2009, p.2), define a la plataforma educativa virtual como un conjunto de herramientas basada en una serie de tecnologías que facilitan en la actualidad la actuación del docente. La función de estas plataformas es la creación de programas de la Internet sin que sea necesario mucho conocimiento sobre programación, normalmente, lo que es llamado estructura modular es lo que hace que los distintos centros de información sean adaptados de manera tal, que estructuralmente pueda responder a las necesidades en la gestión administrativa, aspectos académicos y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas plataformas están destinadas al intercambio de información y contenidos, así como al uso de herramientas de comunicación en chat, foros, etc., permitiendo el desarrollo del aprendizaje y la generación de recursos.

En este contexto, Martos y Teruel (2018, p.2), argumentan sobre la importancia de las herramientas de la Internet bajo la modalidad educativa *e-learning*. En este escenario, los docentes están en la búsqueda de incorporar nuevas tecnologías a fin de proporcionar mejoras e innovación en el ámbito educativo. Constantemente, los educadores tratan de integrar en sus clases las oportunidades tecnológicas que se les brindan para la mejora e innovación en su enseñanza, aprovechando además la gran versatilidad de estos elementos y la variabilidad en la integración. En consecuencia, se ha observado un cambio en el núcleo educativo-tecnológico. Existen tres tipos de modalidades o situaciones ya clásicas para el uso de estos medios tecnológicos: el manejo de material didáctico digital (MDD) en el aula, la docencia mixta o semipresencial (denominada *b-learning*) y la docencia a distancia (*e-learning*).

Martos y Teruel (2018, pp.3-4), mencionan además que en la docencia en idiomas sobresale el uso de la nombrada aula virtual. Estas plataformas se ofrecen a un público cada vez más diverso. Es un activo sustancial en las políticas lingüísticas. La utilización de dispositivos móviles y las redes sociales naturalmente exigen a los equipos informáticos y educadores a condicionar estas aulas virtuales a las tecnologías móviles, y es cuando se crea el nombrado Entorno Personal de Aprendizaje (PLE) como herramienta de apoyo en el uso de la tecnología para la enseñanza de un nuevo idioma. Asimismo, en el estudio de Martos y Teruel se presentó el desarrollo, evolución e impacto de la orientación pedagógica en la educación de nuevas lenguas teniendo como base a los recursos tecnológicos y digitales.

4.2.2. Impacto de las TIC en la enseñanza de ELE

Con respecto al impacto que han tenido las TIC en la educación y la enseñanza del idioma, Hernández (2017, p. 326), realizó una investigación con el propósito de estudiar las TIC en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de una nueva lengua, de esa forma alcanzar los objetivos propuestos en los distintos sistemas educativos respecto a la importancia de la innovación de la educación, actualizándola a los nuevos tiempos y cambios basados en la tecnología, por lo que la educación no puede estar ajena a esta transformación de lo analógico a lo digital.

Hernández (2017, p.326), hizo un análisis en base a la valoración que los docentes de las instituciones universitarias realizan respecto a las ventajas del uso de las TIC. Su investigación concluye que en muchas instituciones universitarias las tecnologías de comunicación y formación están en constante desarrollo en el campo de la educación superior.

4.2.3 Integración de las TIC y la educación ELE

El efecto que las TIC están teniendo en la educación, y sobre todo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuevos idiomas, crea un impulso a evaluar el proceso de integración de estas herramientas en el ámbito educativo. Frente a este pendiente, Hernández (2017, p.328), argumenta que las llamadas TIC han generado un fuerte impacto dentro de la sociedad moderna, siendo el ámbito educativo la plataforma en que se ha generado mayor reacción. Las TIC ha conllevado cambios con respecto a la forma y el contenido de enseñar gracias a su efecto masivo y multiplicador. Uno de los escenarios que ha tenido una mayor influencia de la tecnología es la educación, que a su vez ha influenciado en el oficio de la docencia. Con la incorporación de las TIC, la educación experimentó un proceso que va más allá del uso de las herramientas tecnológicas, generando una construcción didáctica en la manera de consolidar una educación significativa en base a la tecnología, en otras palabras, se habla del uso tecnológico en el desarrollo del aprendizaje.

Las TIC lograron ser reconocidas como instrumentos educativos que poseían la capacidad de mejorar el aprendizaje en el estudiante al impartir una nueva forma de obtener, manejar e interpretar la información. En los roles que asumen los actores educativos, los estudiantes modernos hacen uso de estas herramientas tecnológicas a

fin de mejorar su aprendizaje, y ha sido tanto el progreso de los recursos tecnológicos que llegaron a convertirse en recursos educativos que transformaron la forma de enseñar. Si bien es con el trabajo del docente que se completa el proceso de enseñanza-aprendizaje, el uso de las TIC busca suprimir las herramientas habituales, tales como las pizarras, lápices, etc., abriéndose paso a la función docente basada en la necesidad formar y actualizar sus métodos a la línea de los requerimientos modernos. La educación, asumida como parte fundamental en la vida de toda persona, junto con la nueva implementación de las TIC, inauguraron un innovador entorno educativo en donde el estudiante tiene la capacidad de convertirse en el dueño de su propio aprendizaje (Hernández, 2017, p.329).

4.2.4 Implementación y uso de las TIC en el aula

La implementación y uso de las TIC en el aula exigen de estrategias que puedan ajustarse a retos específicos. Según el estudio de Pérez, Builes y Rivera (2017, p.5), las estrategias usadas para la implementación de las TIC en el aula de clase se dividen en tres categorías: la apropiación tecnológica por parte de los docentes, las estrategias de enseñanza y la construcción del aprendizaje. La apropiación tecnológica por parte de los docentes se divide en tres niveles. El primer nivel es el acceso a la tecnología. En este nivel, el docente debe ser consciente de las habilidades pedagógicas que implementará junto a la nueva tecnología, de tal manera que se pueda establecer la importancia de la aplicación de nuevas estrategias de enseñanza. El segundo nivel es la adopción de la tecnología. En este momento es cuando deciden adoptar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje como parte del nuevo método de trabajo a impartirse en el aula. En el tercer nivel se lleva a cabo la apropiación de la tecnología. Esta surge cuando el docente reconoce que el uso de las TIC es imprescindible en el desarrollo de las actividades en el aula de clase.

Las estrategias de enseñanza se dividen en tres niveles: estrategias de enseñanza vinculadas a herramientas tecnológicas, tipos de recursos tecnológicos usados y uso de los recursos tecnológicos. En el primer nivel, el docente reconoce las estrategias de enseñanza y la incorporación en el salón de clases de las TIC. El segundo nivel es la identificación de los recursos tecnológicos y el impacto de su uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mientras tanto, en el último nivel, la apropiación de la tecnología hace referencia a la integración de las herramientas tecnológicas y las estrategias de aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pérez, Builes y Rivera, 2017, p.9).

La construcción del aprendizaje es una categoría que presenta la implementación de modelos flexibles a través de la cualificación de los docentes con la oportunidad de desarrollar la criticidad de los estudiantes e incorporar nuevas estrategias de aprendizaje en el entorno educativo, permitiendo la aplicación de nuevos modelos de enseñanza a través del uso de las TIC, tales como el aprendizaje móvil, la gamificación educativa, el aprendizaje basado en proyectos, entre otros (Pérez, Builes y Rivera, 2017,p.9).

Cabe resaltar que la implementación de las TIC de manera adecuada dentro del aula se debe a que los profesores se encuentren debidamente capacitados referentes al uso de la tecnología garantizando el uso eficaz de las mismas (León,2016, p.64).

4.2.5 El rol del profesor en la integración de las estrategias de aprendizaje en el aula del ELE

La instrucción de estrategias de aprendizaje en el aula referida al currículum, y centrada en el estudiante- requiere unos roles específicos que el profesor ha de adoptar en el aula. No se trata únicamente de enseñar la lengua, sino de enseñar a aprender para conseguir desarrollar la autonomía de los aprendientes (Torres, 2015, p.55). Este cambio supone alterar la relación jerárquica entre docente y estudiante, convirtiendo al instructor en un colaborador del proceso de aprendizaje del estudiante. En tanto, se identifica al docente como un facilitador que contribuye a que el aprendiente desarrolle su autonomía y tome responsabilidad de su aprendizaje.

Torres (2015, p.258), detalla además cuáles son los nuevos papeles que los profesores han de asumir en este contexto de aula en el que la responsabilidad por el aprendizaje es compartida.

- En principio, el profesor debe fomentar la reflexión del estudiante con el fin de ayudarlo a desarrollar su conciencia en el aprendizaje.
- Como facilitador del aprendizaje, el profesor instruye a los estudiantes, de forma explícita o implícita, en el uso de estrategias de aprendizaje. Vale mencionar que algunas estrategias requieren de un aprendizaje explícito debido a su complejidad.
- Cuando el profesor trabaja con aprendientes individuales para desarrollar sus estrategias de aprendizaje, el docente asume un rol de entrenador.

- Una didáctica centrada en el aprendiente tiene como consecuencia un programa de estudios más fluido e individualizado, lo que cambia el rol del profesor de coordinador de enseñanza a coordinador de aprendizaje. Cohen define este rol como un trabajo en común entre aprendiente y profesor, en donde este último hace de guía para el estudiante. Cohen recomienda además que los profesores de lengua extranjera sean también aprendientes de otra lengua extranjera. De esa forma será más fácil para los docentes empatizar y entender los retos y problemáticas a las que se enfrentan sus estudiantes.
- Por último, los profesores pueden asumir un rol de investigación respecto a los roles anteriores para comprobar su efectividad. Un aspecto importante que resalta Cohen es que este cambio de roles no supone una disminución del estatus de los profesores, sino más bien empoderarlos para poder dedicar más atención en apoyar el aprendizaje de sus estudiantes. Así, los profesores de lenguas tienen por objetivo también enseñar a aprender.

4.2.6 Las creencias del docente acerca de las TIC

El movimiento educativo Ciencia Tecnología y Sociedad (CTS) para la alfabetización científica y tecnológica forma parte de un grupo mundial que busca contextualizar la enseñanza de la ciencia afrontando la tecnología. El objetivo principal de este movimiento es que los ciudadanos participen en la toma de decisiones respecto a asuntos de línea científica (Andrade, 2013, p.36).

Aclarar conceptos como ciencia, tecnología y sociedad es una necesidad a la hora de mencionarlos en alguna conversación diaria; muy a pesar, las aulas presentan una realidad que contradice dicha exigencia, ya que se manifiestan problemas acerca dentro de este entorno en referencia al significado de la palabra tecnología. En consecuencia, este panorama complica el intento de acceder a las creencias de los profesores sobre el uso de la tecnología. Es la poca claridad en relación con este concepto lo que influye en la práctica al momento de asumir la verdadera finalidad del movimiento CTS para la enseñanza en los entornos digitales (Andrade, 2013, p.36).

Según Andrade, (2013, p.42), se infiere que las creencias que prevalecen en el profesor y los educandos respecto a la tecnología y uso se engloban mediante tres enunciados. En principio, la tecnología es entendida como una ciencia aplicada descrita como un proceso, un conjunto de instrumentos y/o artefactos, que no ayuda a resolver problemas prácticos. Por otro lado, la aparición de las nuevas tecnologías es consecuencia del

avance de la ciencia. Finalmente, prepondera la creencia de que el conocimiento básico del uso de la tecnología es el manejo del equipo de cómputo y otros aparatos novedosos.

Asimismo, basándose Andrade en la teoría del comportamiento planificado (Andrade, 2013, p.45), es posible reconocer que las creencias de los profesores frente a las TIC se orientan hacia cuatro rúbricas concretas:

- Adoptar las TIC en el aula: el docente considera que las TICs los hará dependientes de ellas, pero también considera que mediante éstas se puede preparar a los estudiantes para el futuro.
- Actitud de los profesores hacia las TIC: los docentes piensan que su uso les permite ahorrar tiempos y conjuntamente mejorar la eficiencia de su trabajo.
- Uso de redes de cómputo: los profesores piensan que la asistencia de estas plataformas facilita el trabajo grupal y rompe las barreras culturales.
- Uso de las computadoras: los educadores piensan que esto resulta atractivo, ya que facilita las tareas y ayuda a conseguir resultados positivos que se reflejan en el desempeño educativo.

4.2.7 Ventajas del uso de las TIC para la enseñanza de lenguas extranjera

Ruiz (2014, pp.18-19), revela en su estudio las ventajas del uso de las TIC para la enseñanza de lenguas extranjeras que la tecnología moderna presenta muchas posibilidades para mejorar la efectividad en el aprendizaje de los estudiantes en torno a las lenguas extranjeras dentro de la misma aula. Enfocado en la adquisición de vocabulario y estructuras gramaticales, Ruiz (2014, pp. 18-19), distingue dos tipos de TIC: las aplicaciones abiertas y las cerradas. Las abiertas son aquellas que permiten al docente realizar cambios como añadir contenido propio, editar los ejercicios, etc. Mientras tanto, las cerradas son aquellas que no permiten al docente hacer ningún tipo de modificaciones o adaptaciones. Dicho esto, las aplicaciones abiertas son especialmente beneficiosas para el educador, ya que les permite relacionar el contenido de sus clases y adaptarlos perfectamente a sus necesidades, y no a la inversa. Otro de los grandes beneficios de estas aplicaciones es que le permite al estudiante reforzar las clases vistas anteriormente, llevando a cabo ejercicios desde casa. Adicionalmente, el uso de las TIC en el curso de idiomas extranjeros también ayuda a los estudiantes a

acercarse a las culturas donde se habla el idioma en cuestión.

Son muchos los beneficios que la tecnología moderna brinda en torno a la enseñanza del español como lengua extranjera. A propósito, Villanueva (2013, p.326), señala que entre los beneficios que el *e-learning* le contribuye al estudio del español como lengua extranjera (ELE) se encuentran:

- Mayor riqueza del proceso formativo
- Reducción de costos
- Mayor flexibilidad
- Mayor motivación por el aprendizaje
- Facilidad de acceso
- Reducción de los tiempos de aprendizaje
- Aumento de la retención
- Comodidad
- Mejora la comunicación entre los agentes educativos
- Posibilidad de actualización inmediata de los contenidos de los cursos
- Seguimiento exhaustivo del proceso de formación
- Formación personalizada.

Respecto al último punto, uno de los grandes retos de la educación en general es que sepa adaptarse a los nuevos tiempos. Por tanto, ahora que el proceso de aprendizaje no se limita a un aula de clases, es preciso incorporar el uso de las TIC a la enseñanza y el aprendizaje.

4.2.8 Acciones de los docentes en las aulas virtuales

Según León (2016, p. 223), hay preocupación en los docentes en adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje con el apoyo las TIC. Esto implica que existe la necesidad que se hagan cambios en la enseñanza tradicional abriéndose paso a la era de la nueva tecnología que disponen las TIC. Por esta razón, es preciso conocer los aspectos que

estas operan bajo sus actuaciones visibles. Para Andrade (2013, p.5), ya se ha comenzado a trabajar en esta nueva perspectiva, pero aún existe mucho por hacer para que el cambio de paradigma se oriente a la implementación de las TIC en las aulas de clase.

Dentro de esa reforma, el interés de los profesores hacia las TIC dependerá del sistema de creencias que domine en ellos. Según la determinación de esta valla, los docentes podrán o no relacionar y afrontarse a las situaciones que involucran su desempeño educacional. Por tanto, el cambio en el proceso de enseñanza y la innovación educativa implican necesariamente un cambio en sus creencias (Covarrubias y Piña, 2004, p.67).

Los nuevos modelos educativos pedagógicos en la práctica se consideran que tienen mayor impacto en el estudiante, pero para poder reconocer eso hay que tomar en cuenta los estudios sobre las creencias de los docentes y su actuación en los salones de clase. Considerando todo lo anterior mencionado, se desarrolla una necesidad por comprender el sistema de creencias y la actuación del docente, el cual será visto como alguien que está aprendiendo a construir sus propias interpretaciones (Andrade 2013, p.4).

Comprender el sistema de creencias del docente aporta de manera significativa las mejoras en la efectividad educativa, considerándose los sistemas de creencias de tipo vivencial, y permitiendo que los individuos evalúen la relación de las creencias basada en su experiencia.

Siguiendo esta línea, Usó (2007, p.18), argumenta que conocer cuáles son las actuaciones pedagógicas que deben cambiarse en el proceso educativo de enseñanza-aprendizaje, está sujeto a la experiencia del propio docente, siendo este quien se encuentra mejor informado y es capaz de evaluar el crecimiento profesional, en especial los relacionados a su actuación pedagógica que precisan de una innovación. En adición a esta idea, Prieto (2008, p.125) señala que "el éxito o fracaso de las innovaciones educativas depende, en gran parte, de la forma en que los diferentes actores educativos interpretan, redefinen, filtran y dan forma a los cambios propuestos". Es así que estos cambios están sujetos principalmente a las creencias de los docentes; en qué piensan y cómo se sienten ante estos cambios educativos.

Asimismo, todo cambio o innovación exige de la implementación de estrategias que permitan la realización de cambios objetivos y subjetivos, así como cambios internos y externos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del sistema educativo actual. A propósito, los cambios externos están relacionados con las mejoras del currículo,

implementación de las nuevas tecnologías de comunicación TIC, contenido, evaluaciones, etc. En tanto, los cambios internos tienen que ver con las creencias de los actores y su adaptación a la innovación.

Cuando existe una verdadera reflexión sobre el papel que desempeña el docente, este comienza a ser más crítico en el rol asignado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, y de esta manera logra tomar conciencia sobre sus creencias y acciones que lo vuelcan a asumir su responsabilidad en ambas (Covarrubias y Piña, 2004, p.69).

4.3. MCERL y el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas

Según el Instituto Cervantes (2013, p.55), el enfoque comunicativo y el enfoque por tareas son las propuestas metodológicas más usadas en torno a la enseñanza de lenguas extranjeras en la actualidad. Ambas buscan proporcionarle al estudiante las herramientas necesarias para permitirles desarrollarse correctamente y ser capaces de sostener una comunicación real con la lengua meta.

El enfoque comunicativo pretende capacitar al estudiante para sostener una comunicación real con otros hablantes de la lengua extranjera. Los profesionales que proponen este tipo de enfoque afirman que la finalidad es desarrollar la competencia lingüística. De esta manera, los estudiantes se proponen realizar tareas en donde es imprescindible el uso del idioma extranjero para completarla. Por otro lado, el enfoque por tareas es muy parecido al anterior. Este viene de un programa de aprendizaje de lenguas compuesto por unidades basadas en el uso real de la lengua, desplazando así al contenido gramatical o de estructuras sintácticas. Estos métodos se enfocan en promover el uso real de la lengua en el aula de clases (Instituto Cervantes, 2013, p.56).

Luzón (s/f, pp.41-42), expone la importancia de los procesos comunicativos y la necesidad de incorporarlos a los programas de lenguas para mejorar la comprensión y el entendimiento intercultural. En este ajuste comunicativo se promulga un segmento de formación centrada en la necesidad del pupilo, tanto de comunicación como de adiestramiento. Esto supone una rotura de protagonismo del docente, dando una mayor autonomía a los estudiantes y, por lo tanto, otorgando al estudiante un mayor compromiso en la toma de decisiones sobre su natural proceso de educación. En tanto, la observación de las necesidades y el compromiso con los estudiantes se constituyen en el eje sobre el que se engrana la representación de los docentes.

La Internet y la informática han innovado el proceso de enseñanza-aprendizaje, y los promotores en la educación del idioma extranjero a distancia han visto que es posible adquirir competencias lingüísticas comunicativas desde entornos virtuales y en línea. La innovadora metodología de los sistemas de formación a distancia asociado a las facilidades que proporciona el efectivo grado de desarrollo tecnológico, muy especialmente, el uso y proyección de la Internet, otorgan un amplio rango de oportunidades al estudiante para que direcciona su aprendizaje acorde a sus necesidades y tiempos (Luzón, s/f, p.47).

El objetivo que se plantea, desde un enfoque comunicativo, es que los estudiantes a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera logren un nivel aceptable de competencia comunicativa en dicha lengua. Profesores y estudiantes comparten un mismo objetivo, el aprendizaje de una nueva lengua, comprendiendo que son los estudiantes los responsables reales de su desarrollo. Son ellos los que con la ayuda del profesor consiguen aprender, por lo que el docente tiene una función muy importante, pero subsidiaria, es decir, es un guía o facilitador. En sí, el docente no tiene el control directo sobre la educación al identificarse éste como un desarrollo interno de los estudiantes. De ahí que su enseñanza debe contener el tipo de estímulos que requiere el proceso, sin olvidar que su conducta siempre debe estar dirigida a las necesidades educativas de los estudiantes (Luzón, s/f, p.48-49).

4.4. Importancia del factor emotivo en el aprendizaje del ELE: Creencias

4.4.1 Aprendizaje emocional

Las emociones juegan un papel importante en el proceso del aprendizaje. A esto se le conoce como aprendizaje emocional, en donde a través de determinados estímulos o condicionamientos surge la adquisición del conocimiento. En consecuencia, estos estímulos dejan de ser irrelevantes emocionalmente y adquieren un valor o significado emocional (Elizando, Rodríguez, Rodríguez, 2018, p.6).

Cuando nos encontramos en un estado emocional positivo, nuestro cerebro activa los llamados núcleos dopaminérgicos liberando dopamina que, al mismo tiempo, estimula a que los ganglios basales produzcan neuropéptidos. En otras palabras, en situaciones de bienestar aumenta nuestro proceso cognitivo. Está comprobado que los estados emocionales negativos surgidos a partir de situaciones de miedo o estrés propician una activación de la amígdala que deriva a la liberación de adrenalina, noradrenalina y glucocorticoides (cortisol). Por tanto, es cierto que un nivel leve o moderado de estrés,

el cual supone valores bajos y medios de cortisol, sea esencial para una adaptación óptima a los desafíos ambientales favoreciendo el rendimiento cognitivo en la medida que provoca la elevación del nivel general de alerta (Elizando, Rodríguez, Rodríguez, 2018, p.7).

4.4.2 ¿Qué son las creencias?

Ramos (2010, p.67), explica que existen múltiples creencias entre las personas. Estas las divide en creencia religiosa, creencia en uno mismo y la percepción personal sobre el entorno. El autor afirma que las creencias “no son ideas que tenemos, sino ideas que somos”. Es por esta misma razón que las ideas que percibimos se ajustan a dicha realidad considerándose verdaderas. En el ámbito de la docencia es interesante como la enseñanza y el aprendizaje de lenguas está minada de creencias. Estas juegan un papel importante para el proceso de aprendizaje y normalmente estas mismas creencias hacen que el estudiante y el profesor lleguen al aula con ideas preconcebidas distorsionadas sobre qué significa aprender una lengua y cómo hacerlo.

Se puede definir como creencias (Ramos, 2010, p.7), a la “aceptación de una proposición para la cual no existe conocimiento convencional, que no es demostrable y para la cual existe desacuerdo reconocido”. Otra manera de definirla es, según Diez (2017, p.13), como “una verdad subjetiva, una convicción, algo que el sujeto considera cierto, sostenidas psicológicamente, y que son tenidas por verdaderas”.

Estas definiciones están presentes al momento de referirse a las creencias de los estudiantes y cómo estos están convencidos de las mismas, siendo ello parte de un proceso psicológico que constituye la forma de comprender. A su vez, funciona como una especie de filtro por donde pasa todo lo que percibimos. En ese sentido, se puede decir que la creencia es una propuesta simple inferida de lo que una persona dice o hace. Esta definición nos aproxima a las características de una creencia, la cual puede ser asumida de manera consciente o inconsciente (Villalba, Hincapié, y Molina, 2017, p.589).

4.4.3 Conocimiento y creencias

Desde pequeños se inculca la diferencia entre aquello que es certero, objetivo y comprobable, y lo que no está enmarcado en tales calificativos. Es bajo esa lógica que se desprenden los conceptos del conocimiento y la creencia. En la enseñanza de lenguas, dentro de la teoría del constructivismo, los profesores buscan la comprensión

de alguna situación específica y le dan un sentido a partir de la reflexión. Esto se resuelve por medio de un hilo que va uniendo los conocimientos que poseen los estudiantes con las creencias que tiene ellos mismos. Prácticamente, se basa en transmitir lo que tiene sentido para el profesor y no canalizar los conocimientos objetivos y estáticos (Cañadillas, 2015, p.29).

Actualmente, las definiciones de creencias no se hacen referencia a ideas aisladas unas de las otras, sino a todo un sistema sostenido por un conjunto de creencias que pertenece a un sujeto. Una de las características de los sistemas de creencias es que no son consensuados, pues existen diferentes creencias para un mismo tema que dependen de la personalidad, generación o contexto. En tanto, los sistemas de creencias serán usados para llegar a un ideal de enseñanza (Díez, 2017, p.127).

4.4.4. Áreas de estudio de las creencias

De la misma manera que existe una gran cantidad de definiciones de creencia, se presentan diversas investigaciones. Según Solís, (2015, p.245) los estudios que tratan las creencias de los docentes han abarcado generalmente los siguientes aspectos:

- **Creencias sobre el aprendizaje**

Es la creencia que pueda tener el docente sobre su adquisición de un conocimiento o lo que piensa sobre este mismo. Esta puede basarse en su formación, su experiencia como educador o incluso como aprendiz de alguna lengua extranjera. A propósito, han surgido interrogantes en diversas investigaciones ¿Cómo define el docente el aprendizaje?, ¿Cuál es la mejor manera de aprender una lengua?, ¿Cuál es el papel que espera que asuman los estudiantes en el aula? ¿Qué tipos de aprendizaje y estrategias les aconseja a sus estudiantes? (Estévez, Valdés, Arreola, y Zavala, 2014).

- **Creencias sobre la enseñanza**

Un proceso de investigación que explora esta área de las creencias podría plantear las siguientes preguntas a los docentes: ¿Cómo ve su papel en la clase?, ¿Qué métodos de enseñanza trata de llevar a cabo en su clase?, ¿Cómo lleva la clase?, ¿Cuáles son las cualidades de un buen docente? (Solís, 2015, p.245).

- **Creencias sobre el programa y el currículo**

Cuando se estudia todo lo relativo a las normas educativas y los programas respectivos, se plantea el estudio del pensamiento de los profesores y, por tanto, se plantean además estudios sobre las creencias de los docentes, estas creencias han generado preguntas en el docente como ¿cuáles son los elementos más importantes de un programa eficaz de lenguas extranjeras?, ¿Cuál debería ser el papel de los libros de texto y los materiales didácticos en el programa? (Díaz, Martínez y Sanhueza, 2012, p.70).

- **Creencias respecto a los estudiantes**

(Solís, 2015, p.248), describe cómo son vistos o percibidos los estudiantes por parte del docente a partir de sus creencias:

- 1) Estudiantes reacios. - Los estudiantes son considerados como personas que no quieren aprender, pero que lo hacen solo por obligación.
- 2) Estudiantes receptáculos. - Se grafica como si el profesor tuviese una jarra llena de conocimientos que vierte en las tazas o receptáculos de los estudiantes.
- 3) Estudiantes como materia prima. - El estudiante es comparado como arcilla que se moldea para realizar una obra de arte.
- 4) Estudiantes como clientes. - El estudiante es considerado como un cliente y el papel del docente consiste en intentar satisfacer sus necesidades.
- 5) Estudiantes como compañeros. - El docente asume el papel de estudiante entre estudiantes y se deslinda del paradigma 'aquí mando yo' a propósito del clima de confianza y respeto mutuo.
- 6) Estudiantes como exploradores individuales. - El papel del docente es el de ser un facilitador y el aula se organiza de forma que permita a los estudiantes explorarse a sí mismos.
- 7) El estudiante como explorador democrático. - Se considera que la función de cualquier grupo de aprendizaje es la de establecer su propio programa, decidir cuáles son los objetivos, etc.

Si los profesores observan a sus estudiantes de acuerdo con alguno de los numerales anteriores, es muy posible que adopten en el aula métodos que se orientan a una creencia sobre el estudiante.

- **Creencias respecto a sí mismos**

De acuerdo con (Covarrubias y Piña, 2004, p.52), esta categoría se encarga de analizar el aporte que hace el profesor como individuo en la relación enseñanza-aprendizaje y el modo en que ayuda al estudiante a su desarrollo personal. En otras palabras, es la forma en que los docentes se perciben a sí mismos y la manera que creen es la adecuada para ayudar a sus estudiantes.

4.4.5. Las creencias y su relación con la práctica docente

Según Usó (2007, p.25), en el proceso de enseñanza-aprendizaje existen dos funciones que están relacionadas con las creencias. La primera de ellas está asociada a la teoría constructivista del aprendizaje, la cual sugiere que los estudiantes entran en el aula con creencias preconcebidas que influyen de manera fundamental en el qué y cómo aprenden. Por su lado, la teoría cognitiva percibe el aprendizaje como un proceso activo y constructivo influenciado por las creencias y las preconcepciones de los individuos. Desde este punto de vista, la manera en que se forman a los profesores, cobra importancia la creencia de los estudiantes, adultos y profesores, al momento que tiene un cúmulo de experiencias y conocimientos, por lo que el futuro docente debe aprender a consensuar cada una de las creencias previamente concebidas, de esa forma adecuarlas en su praxis como formador.

Las creencias construidas a partir de estudios primarios o secundarios son muy resistentes y a menudo prevalece por encima de los conceptos, perspectivas y procedimientos que se intentan enseñar. En un estudio sobre el conocimiento, realizado a dos profesores durante la toma de decisiones en el aula de clase, se encontró que estos docentes estaban altamente influenciados por sus propias experiencias en el aprendizaje de lenguas (Crespo, 2000, p.115). De esta manera, Usó (2007, p.20) señala que hay que destacar la experiencia que los profesores tienen del propio aprendizaje, sobre todo en el aprendizaje de segundas lenguas y/o extranjeras, tanto durante su infancia y escolarización como durante su aprendizaje posterior.

La segunda función relaciona las creencias como foco de cambio en el proceso educativo, dado que estas ejercen sus efectos en las acciones y en el comportamiento

de quién las posee. Concretamente en el campo de la didáctica, está ampliamente aceptado que las creencias preceden a menudo a las actuaciones del profesor en el aula, siendo estas una guía en el pensamiento y comportamiento del docente (Usó, 2007, p.28).

Las primeras funciones son las creencias que comunicamos a los otros y de las que somos conscientes. Las segundas son creencias que se dan a entender por el comportamiento de la gente y son, ante todo, la base del conocimiento práctico. Los dos tipos de creencias pueden ser compatibles o no, y el individuo puede ser consciente o no de cualquier incompatibilidad entre ellas (Sánchez, 2015, p.45).

A continuación, se señalan algunas características de las creencias, las cuales se forman a una edad temprana y, por lo general, tienden a perpetuarse a pesar de las contradicciones causadas por la razón, el tiempo, la educación o la experiencia.

- El conocimiento y las creencias están unidos, aunque no son lo mismo.
- Algunas creencias son difíciles de cambiar y refutar debido a su naturaleza y origen.
- Las personas con una creencia basada en un conocimiento incorrecto tienden a mantenerla aun después de que se les ha demostrado lo contrario.
- Las creencias de los individuos afectan fuertemente su conducta.

4.4.6 Creencias de estudiantes frente a la enseñanza del ELE en línea

Messakimove (2009, p.89), señala que la investigación de las creencias de los estudiantes dentro del contexto de enseñanza-aprendizaje del ELE surge ante la necesidad de averiguar cómo dichos estudiantes se enfrentan al estudio del español como lengua extranjera y qué factores podrían estar influyendo positiva o negativamente en su proceso de aprendizaje. Ya que la experiencia de los docentes puede ser muy amplia en la práctica de enseñar, aunque muchas veces no tienen conocimientos sobre qué opinan los estudiantes de su forma de enseñar.

Con base a ello, es importante escuchar los comentarios de los estudiantes acerca de su proceso de aprendizaje de la lengua española. De manera general, estos comentarios se ven basados en suposiciones respecto a la naturaleza de la lengua extranjera y la dificultad para aprenderla. Se recopilaron frases como: “El español me

parece fácil, porque es como el francés”, “Me gusta mucho el español, pero la gramática es difícil”, “Hay demasiados verbos irregulares, no hay manera de aprender todo”, “Es más difícil hablar que escribir español”, “Aunque domino la gramática, tengo dificultad para hablar español”. A raíz de esos comentarios, se formularon las siguientes preguntas: ¿Qué impacto pueden tener estas ideas que circulan entre los estudiantes en cuanto al proceso de aprendizaje del español?, ¿Hasta qué punto influyen en la práctica docente dichas ideas preestablecidas?, ¿Los profesores tienen en cuenta la variedad de creencias de los estudiantes en el aula?

Lo descrito líneas arriba, respecto a las creencias indican que existe una estrecha relación entre las creencias de dichos estudiantes y las estrategias de aprendizaje que ponen en práctica, así como entre sus creencias y sus estilos de aprendizaje. Por consiguiente, el análisis de datos resalta que los estudiantes que obtienen buenos resultados tienen creencias positivas o realistas, por lo tanto, toman decisiones que favorecen en el éxito de su aprendizaje del español.

5. METODOLOGÍA

5.1. Descripción del enfoque de la investigación

La investigación se ubica en el paradigma sociocrítico-interpretativo (dentro del enfoque cualitativo), porque en el ámbito educativo participan un conjunto de actores para una posible solución de los problemas educativos, colocando en dinámica la teoría con la práctica, en donde cada uno de los actores puede opinar, criticar y reflexionar sobre dichos problemas (López, 1998, p.213).

La investigación es de tipo cualitativa, ya que esta buscó el análisis de las creencias y expectativas en torno a la enseñanza del ELE en línea a través de la investigación-acción, la investigación o método cualitativo, según lo citado por Sandoval, C. (2002, p.45). La investigación cualitativa muestra la realidad tal como la muestran los individuos, mediante una visión profunda de su significado y definiciones que brinda cada individuo.

5.2. Criterios definatorios de los estudios cualitativos

Según el criterio de los autores Quecedo y Castaño (2002, p.22), los momentos metodológicos del proceso de la investigación cualitativa se presentan a partir de la formulación: es la etapa inicial de una investigación. Se caracteriza por explicar y precisar qué es lo que se va a investigar y por qué. Da lugar a por lo menos tres

submomentos: inicial, intermedio y final. El diseño. - Representado por el preparativo de un plan. Busca responder a las preguntas: ¿Cómo se adelantará la investigación?, ¿En qué circunstancias de modo, tiempo y lugar? Al igual que la formulación, el diseño atravesará por varios submomentos: uno inicial, algunos intermedios y uno final. La gestión. - Este momento corresponde al inicio visible de la investigación. Se da a lugar mediante el empleo de una o varias estrategias de contacto con la realidad o las realidades del objeto de estudio. El cierre. - Las actividades desarrolladas en esta etapa buscan sistematizar de manera progresiva el proceso y los resultados del trabajo de investigación. Para ello, parte de la estructuración preliminar de lo que se denomina cierre preliminar inicial, el cual tiene lugar inmediatamente después de concluir el primer episodio del análisis derivado. A su vez, de la conclusión del primer evento de recolección o generación de información.

5.3. Descripción del método de investigación

La investigación es de tipo aplicada educacional. La siguiente asume el método de investigación-acción, una metodología alternativa e innovadora que incluye a las personas como sujetos activos capaces de pensar por sí mismos y de ser generadores de cambios sociales. Los informantes clave serán los estudiantes, docentes y directivos. Se utilizará la entrevista, notas de campo y la observación como técnicas para la recopilación de información y triangulación de contenidos para el análisis informacional.

5.4. Investigación-acción participativa

Una vertiente de la metodología de investigación-acción que ha modificado la concepción tradicional al reconocer a las personas como objeto de investigación es la investigación-acción participativa (Alberich, 2002, p.66).

Bernal (2010, p.178), señala que la investigación-acción es una metodología diseñada especialmente en el ámbito de las ciencias sociales. Es por esa razón que está pensada para aplicarse en las áreas de la sociología, educación, medicina, administración, economía y en el desarrollo de proyectos de índole comunitario. Es una metodología asistida además por empresas que desde el punto de vista de una mejora continua buscan una transformación organizacional.

De igual forma para Bernal (2010, p.179), la investigación-acción participativa involucra a una inserción completa y abierta de los colaboradores que forman parte del estudio, quienes pasan a ser partícipes en la toma de decisiones a fin de asegurar su propio

bienestar y asumiendo un compromiso entre ellos. Esta es la principal particularidad de la presente vertiente metodológica. A diferencia de otros métodos, los sujetos que conforman el estudio colaboran activamente como integrantes que dirigen la investigación, de tal manera que se aprecia una labor en conjunto con los investigadores expertos y el grupo o comunidad.

Según Bernal, (2010, p.179), el diseño metodológico de la investigación-acción participativa puede resumirse en tres fases: la primera es la fase inicial o contacto con la comunidad. Es la parte en donde se lleva a cabo el primer contacto con las personas que forman parte de la comunidad para convocar a los individuos que formarían parte de la investigación. Una vez que acceden, se organiza el trabajo de detección de necesidades o problemas con el propósito de buscar una solución. La segunda es la fase intermedia o elaboración del plan. Aquí se plantean los objetivos, se asignan tareas y responsabilidades, técnicas de recolección de información, tales como reuniones, diarios de campo, entrevistas, observación participante estructurado, diálogos anecdóticos, entre otros. Y finalmente, la tercera fase, relacionada a la ejecución y evaluación del estudio. En esta última fase se obtiene la solución a los problemas. Es la finalización del proyecto y es necesario que este periodo experimente una retroalimentación constante sobre los avances y ajustes en las acciones, de tal manera que se alcancen los objetivos propuestos.

En conclusión, es importante que el grupo de investigadores se involucren desde un inicio con la comunidad, de tal forma que se fomente la confianza en el plan y así ellos logren comprender que su realización es producto de un esfuerzo para transformar la realidad a beneficio de la comunidad.

5.5. Población

Se seleccionaron a 16 estudiantes ELE Nivel A2 MCET, 4 docentes y 2 directivos. En total se han entrevistados a 22 personas como total de la población.

5.6. Instrumentos

Los instrumentos de recolección de información asistidos fueron: 1) la observación; 2) la entrevista y 3) los diarios de campo o notas de campo.

La observación es la técnica mediante la cual se obtiene información característica de un fenómeno determinado, hecho o caso, que posteriormente será registrado para la aplicación de análisis en función de objetivos predeterminados (Sandoval, 2002). En la

presente investigación el instrumento se aplicó con facilidad debido a la relación directa existente entre el investigador y los elementos de la muestra. Este instrumento fue de aplicación única a los estudiantes.

La entrevista es una técnica cualitativa que permite la recolección de datos, a través de una conversación estructurada con fines determinados diferenciados al contexto de una conversación habitual, asimismo, se reconoce como un instrumento técnico que adopta la forma de un dialogo coloquial, en esta el entrevistador, ya sea de manera semiestructurada o estructurada, realiza preguntas abiertas, en tanto, el entrevistado responde libremente (Callejo, 2002). Para el desarrollo de esta investigación se desarrollaron entrevistas a los estudiantes, docentes y directivos haciendo el total de 22 entrevistas.

En tanto, el instrumento de las notas de campo se relaciona a los sucesos experimentados a través de la escucha y la observación del entorno, este método está exento de cualquier tipo de interacción, limitándose a la descripción del accionar de la forma más precisa posible (Quecedo y Castaño, 2002). En la presente investigación las notas de campo se aplicaron a los estudiantes.

5.6.1. Entrevista dirigida a los estudiantes ELE Nivel A2 MCER

1. ¿Qué lo motivó a estudiar un idioma diferente a su lengua nativa?
2. ¿Has tenido dificultades en la práctica de la pronunciación del español al hacerlo en línea?
3. ¿Usted utiliza algún tipo de herramienta informática y/o tecnológica? ¿Cuáles? ¿Para qué?
4. ¿Los recursos tecnológicos y digitales han sido de ayuda en el aprendizaje del español como segunda lengua?
5. ¿Sabe cuál es la importancia de la escritura y gramática durante el aprendizaje del ELE en línea?
6. ¿Durante las clases a distancia ha notado si hay un nivel de exigencia superior al que había en las clases presenciales?
7. ¿Qué métodos de estudio emplea para mejorar su aprendizaje del español como segunda lengua?, Y si es así, ¿estos le están siendo efectivos?

8. ¿Tiene alguna expectativa con respecto a la incorporación de las TIC en la enseñanza del ELE?
9. ¿Considera que la enseñanza y aprendizaje en línea del español como segunda lengua es más práctica y útil que el aprendizaje en forma presencial?
10. ¿Cuáles son las principales herramientas TIC que utiliza? ¿De cuáles dispone para trabajar dentro de casa? ¿Y fuera de ella?

5.6.2. Entrevista dirigida a los docentes

1. ¿En qué medida comparten e intercambian entre docentes experiencias de uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje?
2. ¿Ha observado alguna diferencia a partir de la incorporación de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje del ELE?
3. ¿Se promueve la capacitación a docentes en el uso de las TIC para el proceso de enseñanza y aprendizaje del español en línea?
4. ¿Cómo se imagina la enseñanza del ELE dentro de 10 años en relación con el uso de las TIC?
5. ¿Tiene usted alguna creencia sobre la enseñanza de la escritura de una segunda lengua a través de las TIC?
6. ¿Cree usted que los estudiantes aprenden mejor la escritura de una segunda lengua usando las TIC?
7. Como docente, ¿cree usted que las actividades destinadas a la pronunciación de una nueva lengua tienen mejores resultados si son aplicadas usando las TIC?

5.6.3. Entrevistas dirigidas a los directivos

1. ¿En qué medida comparten e intercambian con los docentes sus experiencias con el uso de las TIC durante el proceso de enseñanza del ELE?
2. ¿Ha observado alguna diferencia a partir de la incorporación de las TIC con respecto a los resultados en el proceso de enseñanza del ELE?

3. ¿Fomenta la capacitación al docente en el uso de las TIC para el proceso de enseñanza y aprendizaje del español en línea?
4. En los próximos 10 años, ¿cómo cree que será la actuación docente en relación con el uso de las TIC?
5. Como directivo, ¿tiene usted alguna creencia sobre la enseñanza en la escritura de una segunda lengua a través de las TIC?
6. Como directivo, ¿cree usted que con la implementación de las TIC en el aula de clase los estudiantes aprenden mejor una segunda lengua?

5.6.4. Observación dirigida a los estudiantes ELE Nivel A2 MCER

Nro.	Ítem	Observación
1	Cuenta con equipos tecnológicos para la participación en clases en línea	
2	Cuenta con una buena conexión de Internet	
3	Maneja paquetes de Office para la realización de tareas	
4	Tiene correo electrónico para el envío de las actividades académicas	
5	Su conexión a las clases en línea las realiza con puntualidad	
6	Presta atención a las explicaciones del docente	
7	Cuenta con un lugar tranquilo en casa para poder conectarse a las clases	
8	Cuenta con auriculares y micrófonos para las prácticas orales del idioma	

6. ESTUDIO

6.1. Descripción del contexto

La presente investigación se desarrolló en el Instituto Cultural Peruano Norteamericano (ICPNA). Los detalles del instituto son los siguientes:

Razón social	Instituto Cultural Peruano Norteamericano
Nombre comercial	ICPNA
RUC	20122667660
Giro de la empresa	Educación
Dirección	Av. Angamos Oeste Nro. 120
Distrito	Miraflores
Departamento	Lima, Perú

ICPNA es una organización educativa especializada en el idioma inglés que se encuentra en funcionamiento desde el año 1938. Esta institución cuenta con certificaciones de calidad y acreditación para el examen TOEFL, característica que le brinda reconocimiento a nivel internacional.

Este instituto actualmente cuenta con programas a distancia que son divididos en secciones de acuerdo al público objetivo. Estos son:

- Inglés para jóvenes y adultos a distancia
- Inglés para niños a distancia
- Programa de conversación a distancia
- Inglés para niños presencial
- Inglés para jóvenes y adultos presencial

Aparte de los mencionados programas orientados al aprendizaje de inglés, la institución cuenta con uno exclusivo para estudiantes que tengan la necesidad de aprender el español como lengua extranjera. Esta sección consta de la instrucción de clases en español desde la primera sesión, además de talleres de conversación que permiten un aprendizaje más acelerado.

Vale mencionar que dentro del área del ICPNA se evidencia un entorno pluricultural reflejado por la interacción de docentes y estudiantes procedentes de diferentes nacionalidades. El equipo de docentes está compuesto por educadores nacionales e internacionales, quienes generan un espacio de interculturalidad dentro de las aulas de estudio permitiendo que los estudiantes puedan tener noción o contacto con nativos del idioma español. Asimismo, el centro de idiomas estimula la interacción entre los estudiantes de todas las nacionalidades a partir de conversatorios que amplían sus capacidades para el idioma y de paso nutren sus conocimientos frente a otras culturas. No está demás resaltar que dicha experiencia enriquecedora no solo beneficia a los estudiantes, sino también a los mismos docentes, quienes también se suman a este tipo de actividades.

Los programas que ofrece la institución disponen de horarios flexibles. En referencia a las clases virtuales, estas solo constan de dos horas pedagógicas, las cuales el estudiante podrá asumir según la disponibilidad de su horario. Dentro de la agenda de estas clases, se incluyen los turnos sabatinos y dominicales. A diferencia de las clases que se dictan durante los otros días, estos turnos cuentan con una duración de cuatro horas pedagógicas.

El centro de estudio ofrece oportunidades a los estudiantes más destacados. Una de esas ventajas es la posibilidad de que el alumno realice pasantías en el extranjero. La selección consiste en que el educando que se encuentre dentro de los primeros puestos pueda realizar un intercambio estudiantil en países de habla hispana o inglesa, de acuerdo a su formación, en donde convivirá con hablantes nativos, a fin de perfeccionar su habla, escritura y lectura.

El instituto presenta dos modalidades de certificación para quienes culminan el programa. Una de las modalidades es la certificación básica regular para estudiantes. Esta indica que el estudiante culminó correctamente el curso y tiene la capacidad de habla, escucha y escritura del idioma español. Por otro lado, existe una certificación complementaria que exige que los estudiantes desarrollen un curso adicional de

metodología de la enseñanza, la cual le brindará una certificación que le permitirá ejercer la docencia en diversos centros educativos.

En referencia a la presente investigación, la metodología de enseñanza para los estudiantes de ELE es de contacto directo con el idioma español desde el primer día de clases. Este se imparte por medio de actividades interactivas dentro como fuera del aula. Esta metodología permite que los estudiantes puedan acoplarse rápidamente al idioma, obteniendo las habilidades necesarias como la lectura, escritura, habla y comprensión del idioma español.

Para que se puedan obtener estos resultados, la plana docente debe de contar con la capacidad de poder brindar una educación adecuada. Para ello, es preciso que los docentes del equipo de enseñanza cuenten con capacitaciones constantes y una alta experiencia en la metodología de enseñanza para estudiantes adultos extranjeros procedentes de diversas nacionalidades y lenguas. Tal como se mencionó anteriormente, este grupo de estudiantes está conformado por individuos de diversas nacionalidades. En su mayoría, son profesionales que tienen la necesidad de aprender el español como lengua complementaria para asuntos laborales, académicos y/o de índole social. Se adiciona que los estudiantes que se integran a este programa se encuentran dentro del intervalo de edad de 22-45 años.

Los estudiantes inscritos en esta modalidad son integrantes de aulas multiculturales. En este entorno se contactan con estudiantes de todas partes del mundo que tienen la necesidad de aprender español. Esta experiencia les otorga a los alumnos una ventaja gratificante debido a que más allá del aprendizaje del idioma también conocen acerca de la diversidad cultural.

Los estudiantes son formados de acuerdo con el Marco Común Europeo de validez internacional. Una vez culminadas las clases, el estudiante puede dar el examen DELE, el cual le permitirá conocer y certificar su nivel de dominio del español.

El programa de aprendizaje del idioma español tiene una duración de dieciocho meses, dividido de la siguiente manera: seis meses para el nivel básico, seis meses para el nivel intermedio y seis para el nivel avanzado.

Por otro lado, la institución brinda los llamados Beneficios ICPNA. Este consiste en un programa que les da acceso a los estudiantes a beneficios basados en diferentes categorías, tales como belleza, comida, moda, educación, entretenimiento, etc.; a los cuales podrán acceder sin costo adicional al registrarse.

6.2. Descripción del corpus y recopilación de datos

La recolección de datos se dio mediante tres instrumentos que han sido seleccionados convenientemente en función a la accesibilidad de la muestra. Debido a la situación generada por la pandemia, la modalidad de aplicación de instrumentos se ha realizado de manera virtual. Es importante mencionar que la accesibilidad a los grupos que fueron parte del desarrollo o de esta investigación es debido a que se existe contacto directo entre el investigador y las partes que intervienen en la recopilación de información.

6.2.1. Entrevistas

Las reuniones se realizaron a través de la plataforma Zoom, siendo reconocida dicha aplicación como una de las más usadas a nivel internacional, además de ser la herramienta por la cual se realizan el dictado de las clases.

Para el desarrollo de las entrevistas, se preparó un listado de preguntas catalogadas según el tipo de emisor. Fueron estudiantes, docentes y directivos los que formaron parte de la investigación.

Este esquema de preguntas se generó en base a la experiencia obtenida de cada uno de los entrevistados y tomando en consideración los puntos claves y beneficiosos para el desarrollo de la investigación.

La amplitud de los cuestionarios se diferenció según el tipo de entrevistado. Para los estudiantes, se plantearon 10 preguntas; para los docentes, 7 preguntas; y para los directivos, 6 preguntas.

Las entrevistas fueron realizadas durante el mes de diciembre del 2020. Estas fueron previamente acordadas por el correo electrónico de los participantes. En el intercambio de mensajes, se confirmaron las fechas y horas convenientes para programar la reunión correspondiente por Zoom.

Los estudiantes que formaron parte de la investigación eran integrantes del ELE Nivel A2 MCER. El desarrollo de las entrevistas se llevó a cabo en la sesión de Zoom correspondiente. En cada uno de los encuentros, en principio, se tomó nota de los datos del estudiante. En seguida, se procedía a plantear las preguntas preparadas en el orden asignado. El tiempo promedio de la entrevista era de 30 minutos, lo que equivalía a una respuesta de tres minutos por estudiante. Durante el proceso de la entrevista, se grabó la sesión para poder obtener todos los datos sin perder detalle alguno. Adicionalmente, se procedió a transcribir toda la información obtenida en fichas individuales editadas en Microsoft Word.

Los docentes, también integrantes del ELE, fueron citados a formar parte de esta investigación mediante una invitación enviada por correo electrónico. Una vez aceptada, se inició con el procedimiento de la entrevista, la cual tenía una duración promedio de 25 minutos, aproximadamente. Posteriormente, se siguió el mismo orden descrito en el caso de los estudiantes.

De igual forma, los directivos fueron invitados por correo electrónico y, posteriormente, entrevistados por la aplicación de Zoom. El esquema de la entrevista estuvo compuesto por seis preguntas, las cuales se aplicaron en un tiempo aproximado de 20 minutos. Al igual que las anteriores, toda la reunión fue grabada por la plataforma.

6.2.2. Observación participante

Esta etapa se llevó a cabo durante los encuentros en la plataforma Zoom, reconociendo a esta aplicación como el medio principal para obtener los datos necesarios. Mediante la plataforma se logró obtener la información requerida, permitiendo sus funcionalidades observar los criterios requeridos para la investigación. La observación fue la herramienta aplicada a los estudiantes del grupo ELE Nivel A2 MCER. El procedimiento de observación se dio mientras se desarrollaba la clase. Este procedimiento de recopilación de datos fue realizado durante el mes de diciembre del 2020. En este procedimiento, se hizo previamente la verificación de ciertos aspectos a través de la plataforma, tales como:

- Observar si cuentan con los equipos para conectarse a las clases; en este caso, la plataforma permite verificar si el usuario se conecta por teléfono o computadora.
- Otro aspecto verificable por Zoom es la conexión de los estudiantes, ya que esta permite saber qué tan buena es la señal de los participantes.
- A través de una funcionalidad de la plataforma, se puede conocer la hora en que el alumno se conectó a la clase.
- Mediante las videollamadas también se puede observar si el estudiante está prestando atención a la clase, debido a que se puede ver en tiempo real qué es lo que está realizando. Asimismo, la aplicación posee funciones interactivas que permiten al alumno participar e intervenir, si fuera necesario.
- El video y audio permiten conocer si es que el estudiante se encuentra en un lugar acondicionado y sin distractores que le permitan llevar la clase sin problemas.

- Se puede comprobar si el estudiante cuenta con auriculares y micrófono al momento de las participaciones en clase debido a la calidad del audio percibido.
- Se puede observar si los estudiantes interactúan mediante la creación de subgrupos durante la sesión y la opción de observador.
- La participación se puede medir en función de cuántas veces el estudiante levanta la mano en clase por medio de la función que dispone Zoom.

Otro de los aspectos medibles fue el manejo de Microsoft Office. Este se evaluó en los trabajos desarrollados en Microsoft Word. Fue en la entrega de los mismos que pudo medirse el dominio del programa por parte de los alumnos.

6.2.3. Notas de campo

Para el proceso de elaboración de las notas de campos, se registran las actitudes de los estudiantes del grupo ELE Nivel A2 MCER durante el periodo de diciembre del 2020. La recopilación se dio por medio de unos registros grabados en cuadros de Word, los cuales estaban elaborados en base a los criterios existentes en el desarrollo de la clase. Durante la conexión de la videollamada a través de Zoom, se ha logrado obtener la información para las notas de campo con el fin de apuntar con mayor precisión las actitudes de los estudiantes al momento del desarrollo de la clase, aprovechando además que todas eran grabadas.

6.3. Descripción de herramientas para el análisis

6.3.1. Entrevistas

Para el desarrollo de la entrevista se requirió de una computadora, una cámara de video, auriculares y un micrófono. Durante este proceso, se usaron herramientas alternas que permitieron una mejor coordinación y compromiso por ambas partes.

Inicialmente, se usó la herramienta de reunión disponible desde el correo electrónico. Esta herramienta cumple la función de enviar en el contenido del correo una solicitud con la opción de aceptar o denegar una cita. Asimismo, dentro de la solicitud figuran datos como la fecha y la hora pactada, otorgando mayor formalidad al acuerdo para llevarse a cabo la entrevista. Una vez aceptada la solicitud de entrevista, la plataforma envió al convocado un recordatorio indicando la fecha y hora de la reunión, a fin de que las partes comprometidas se encuentren al tanto de lo pactado.

Debido a la coyuntura del Covid-19, y en pro de la salud y el respeto de las medidas dictaminadas por el Estado, las entrevistas se dieron en conformidad con el entrevistado de manera virtual a través de la opción de videollamada de la plataforma Zoom. La selección de esta aplicación se debió a que es una de las plataformas más utilizadas y de mayor conocimiento por los estudiantes, y además porque permite la grabación del contenido dentro de sus funciones. Es importante recalcar que estas entrevistas han sido grabadas para un mejor manejo de la información.

6.3.2. Observación

La siguiente se aplicó de manera virtual por medio de la plataforma Zoom, mediante la cual se han realizado las clases. Para ello se hizo uso de una computadora, una cámara de video, micrófono y auriculares. La recopilación de la información fue registrada en documentos de Microsoft Word, de manera secuencias y por cada estudiante.

6.3.3. Notas de campo

Fueron recopiladas de manera virtual dado el contexto de la pandemia. La recopilación se dio a través de la herramienta Zoom y se usó como soporte de registro el programa de Microsoft Word. También se realizaron apuntes manuales de algunos criterios de interés para esta investigación.

6.4. Descripción de la planificación

6.4.1. Exploración

Durante el desarrollo del proyecto, los estudiantes expresaron distintas creencias y expectativas según la lengua en cuestión. Los informantes creen que el español no presenta variabilidad, es decir, que no existe una diferenciación dialéctica ni derivados. Este es un concepto que los mismos alumnos comenzaron a cuestionar al momento de interactuar con los nativos debido a que dentro de la ciudad de Lima existe una variabilidad en el idioma atribuido a ciertas modificaciones o palabras propias de la cultura. Por ejemplo, si nos vamos a distintas ciudades o provincias, también existe una variación del lenguaje, estas asumidas desde un aspecto demográfico. Asimismo, si variamos la lengua del español entre países, cada nación genera modificaciones, tanto en palabras, entonación, dialécticas, entre otros. Esto propone un reto para el estudiante, quien busca obtener el español como segunda lengua, ya que, si bien dentro de las aulas se aprende el idioma de manera tradicional, fuera de las mismas seguirá percibiendo nuevas experiencias relacionadas a los giros del idioma por explorar.

Entre las expectativas del estudiante se encuentra el dominio total de la lengua. Es mediante este aprendizaje que el alumno espera poder comunicarse fluidamente con cualquier hispanohablante. Lo cierto es que, durante el proceso de aprendizaje y contacto con los hablantes nativos, los estudiantes bien podrían reformular sus expectativas.

En cuanto a los docentes, el panorama es distinto. El foco de atención tiene que ver con la nueva modalidad de clases que a totalidad son virtuales. Los profesores han tenido que adecuar su metodología en la forma, así como sus estrategias, a fin de que no se pierda la calidad de las mismas y no se vea afectado o degradado el aprendizaje de los estudiantes debido a que la interacción presencial ayuda a poder aprender de mejor manera el idioma, dada la interpretación de signos no verbales.

Por otro lado, los docentes también tienen un reto, el cual incluye interactuar con estudiantes de diferentes países y culturas, por lo cual, estos deben adaptar sus estrategias de tal forma que puedan ser comprensibles para todos los alumnos. El reconocer una multiculturalidad dentro de un grupo es enriquecedor, pero también un punto de reflexión al momento de la estimular la interacción. Esto se debe a que la diferencia de culturas presenta connotaciones distintas de acuerdo a las acciones, aptitudes y procedimientos, los cuales pueden ser percibidos de manera positiva o negativa.

6.4.2. Planificación

Inicialmente se genera la recopilación de información teórica obtenida de diferentes fuentes académicas. Toda esta información recogida se toma como base para ser corroborada y discutida posteriormente con la información obtenida durante el desarrollo de la investigación.

El reconocimiento de la problemática permite contextualizar las discordancias más habituales en los estudiantes y docentes de español como lengua extranjera. Esto permite avistar cuál sería la forma en la que se debe estructurar la investigación en atención de orientar debidamente las propuestas adecuadas que buscan hallar la solución a los problemas sugeridos.

Una vez que se han reconocido las variables que intervendrían dentro de la problemática, se procede a generar el planteamiento de los objetivos, los cuales brindarán el

direccionamiento de la investigación y según los que se generarán los procedimientos para su alcance.

Para obtener el conocimiento de las expectativas y las creencias de los estudiantes y docentes de ELE dentro del ICPNA, se asistieron a instrumentos que permitiesen obtener la información de manera más asertiva.

En la etapa de inicio del proceso de captación de la información requerida, se emprendió una selección de instrumentos en función de la accesibilidad a la muestra. En el caso de esta investigación, se mantuvo un contacto directo logrando facilitar la aplicación de la muestra. Esta accesibilidad a los estudiantes, docentes y directivos es otorgada por el mismo instituto. Los instrumentos requeridos para esta investigación fueron la entrevista, la observación y las notas de campo.

En el caso de la entrevista, se preparó un esquema de preguntas en segmentos, según el objetivo al cual se empleará. En base a lo mencionado, se generaron 10 preguntas dirigidas a los estudiantes, 7 preguntas a los docentes y 6 a los directivos. Realizado el esquema de preguntas, se procedió a generar el contacto con los entrevistados por medio de correos electrónicos para confirmar la entrevista y el procesamiento de los datos.

La observación se planteó durante el desarrollo de las clases. En cada clase, se tomaba nota de los criterios convenientes a analizar dado el enfoque de la investigación. Mediante este método se tomó notas de los puntos que podían intervenir durante el aprendizaje del estudiante y las percepciones que pudiesen sugerirse sobre el curso. Por ello.

La nota de campo es otro de los instrumentos que sugiere la descripción y registro de las actitudes de los estudiantes de ELE en el momento del desarrollo de las clases. Cabe mencionar que las creencias y expectativas van directamente relacionadas con las actitudes que el estudiante muestra al momento de ser partícipe del proceso de aprendizaje, denotando su interés, su forma de desempeñarse, su nivel de atención y participación.

Una vez obtenida la información recopilada por los instrumentos, se sigue con el procesamiento de la misma. Se ordena para poder utilizarlas de manera más práctica. En este caso, la información se estructura y se procede a hacer un análisis.

Con la información analizada, se continúa con el proceso de contraste. En esta etapa se compara la información obtenida con la proveniente de las fuentes teóricas. Una vez analizada y comparada la información, se pueden realizar las conclusiones y, posteriormente, el planteamiento de las posibles soluciones.

6.4.3. Aplicación

La aplicación de los instrumentos (la entrevista, la observación y las notas de campo) fueron realizadas de manera simultánea en el mes de diciembre del 2020, en relación al objeto de estudio y agentes que intervienen. Las entrevistas fueron realizadas fuera del horario de clases, mientras que la observación y las notas de campo se dieron dentro del horario de clases. Los agentes que intervinieron en la ejecución de los instrumentos fueron los estudiantes, docentes y directivos.

6.4.4. Evaluación

El análisis de los resultados obtenidos permite observar cual es el panorama correspondiente al tema en desarrollo, las costumbres y creencias acerca de la enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua. Esta información es contrastada con las bases teóricas obtenidas anteriormente, las cuales permiten vislumbrar una percepción mucho más amplia del problema. De esta manera, se podrá evaluar el contexto del fenómeno, según los resultados obtenidos con las bases teóricas, mediante lo cual se permitirá conocer las percepciones reales de los estudiantes y docentes para tomar medidas correctivas que permitan un mejor desempeño de los mismos.

Una vez obtenidas las respuestas de la encuesta y realizado el análisis de las mismas, se hizo un esquema de un cuadro que pone en manifiesto cuáles fueron los comentarios más frecuentes.

6.4.5. Replanteamiento

Los alumnos coincidieron además que en algunas ocasiones las actividades de escucha y habla presentaron algunas complicaciones debido a las posibles interferencias generadas por la conexión de la Internet provocando distorsión en el sonido. Asimismo, los estudiantes indicaron que el uso de los medios tecnológicos les ha facilitado notablemente el aprendizaje al contar con acceso de información de manera constante.

Por otro lado, señalan que en cuanto a la gramática existieron algunas complicaciones debido a la deficiencia de la señal de emisión. La inusual falla de conexión suele hacer perder la secuencia de la clase.

Las expectativas del estudiante en cuanto al dominio total del idioma fueron erradas, ya que los alumnos asumían al español como un idioma sin modificación y entendible en su totalidad en diferentes locaciones. Obviamente, este concepto se reformuló luego de la frecuente interacción de los estudiantes con hablantes que manifestaban variaciones de la lengua.

Las clases se registraron en grabaciones para que el estudiante no pierda la secuencia y pueda hacer un repaso en caso haya presentado complicaciones en el desarrollo de la misma. Adicionalmente, se usaron medios alternos que permitieron que los audios se mantengan de manera permanente y puedan ser oídos cuando se requiera.

Finalmente, en referencia a la variabilidad del idioma, los estudiantes asistieron a talleres de comunicación con hablantes nativos de distintas regiones del país para que pudiesen comprender un poco más sobre la variabilidad del lenguaje.

7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

7.1. Resultados de entrevistas

7.1.1. Resultados de entrevistas a estudiantes

ENTREVISTA A ESTUDIANTES

PREGUNTA 1: ¿Qué lo motivó a estudiar un idioma diferente a su lengua nativa?

Respuesta de estudiante 1: Poder viajar a otro país.

Respuesta de estudiante 2: Me gustan los idiomas, en este caso el español. Otro motivo de aprender español es porque ayudaría mucho a mi futuro laboral y académico

Respuesta de estudiante 3: Me motivé yo misma porque me gusta aprender nuevos idiomas y en este caso español.

Respuesta de estudiante 4: Considero que te permite tomar nuevas oportunidades.

Respuesta de estudiante 5: El poder dialogar con más personas de diferentes países.

Respuesta de estudiante 6: Por las oportunidades tan diversas que podría llegar a tener si domino el idioma y cómo esto me puede ayudar profesionalmente en un futuro.

Respuesta de estudiante 7: Mi familia y yo, porque el español me parece divertido e importante para un mejor desarrollo profesional, además al aprenderlo podré leer artículos científicos o libros que no han sido traducidos al inglés.

Respuesta de estudiante 8: Porque quiero estudiar fuera del país.

Respuesta de estudiante 9: Es necesario para mi trabajo.

Respuesta de estudiante 10: Las diferentes nuevas oportunidades que esta ofrece. Porque me ayudarán a mejorar como profesional, aparte que estudiar un nuevo idioma incrementa varias de mis capacidades y obviamente mi conocimiento.

Respuesta de estudiante 11: Querer aprender otro idioma que es bastante fácil y para poder saber comunicarme si voy a otros países que hablan algo en este idioma.

Respuesta de estudiante 12: Porque al aprender otro idioma tienes más oportunidades laborales, además siempre he querido aprender español.

Respuesta de estudiante 13: El español es muy útil y favorable hoy en día a nivel laboral.

Respuesta de estudiante 14: Por motivos laborales, las empresas en las que trabajaba tenían sede central en América Latina.

Respuesta de estudiante 15: En general, hablar español es importante para mi desarrollo profesional.

Respuesta de estudiante 16: Quiero expandir mis conocimientos sobre idiomas y cultura. Quiero trabajar en el extranjero especializándome en idiomas.

PREGUNTA 2: ¿Has tenido dificultades en la práctica de la pronunciación del español al hacerlo en línea?

Respuesta de estudiante 1: No, al contrario, ha sido más sencillo

Respuesta de estudiante 2: A veces, solo cuando se iba el internet.

Respuesta de estudiante 3: No, soy de captar muy rápido y si tengo una duda lo puedo consultar.

Respuesta de estudiante 4: Sí, porque algunas palabras suenan igual y las tienes que diferenciar tomando en cuenta el contexto.

Respuesta de estudiante 5: No, porque el maestro nos indica cómo es la pronunciación.

Respuesta de estudiante 6: No, para mí ha sido más una facilidad que las clases sean virtuales porque mi residencia estaba muy lejos de los centros de estudio.

Respuesta de estudiante 7: No he tenido ninguna de momento. Si bien se me han dificultado algunas pronunciaciones, es debido a mi inexperiencia en vez de la plataforma.

Respuesta de estudiante 8: Muy pocas, por ejemplo, a veces el audio se corta debido al internet.

Respuesta de estudiante 9: Sí, por problemas de señal.

Respuesta de estudiante 10: Sí, puesto que es más difícil entender un nuevo tema, ya que son varios factores los que ahora intervienen (un ejemplo de esto es no tener el libro físicamente).

Respuesta de estudiante 11: Un poco realmente, porque no es lo mismo que hacerlo cara a cara con compañeros, pero tampoco es imposible aprender de esta manera.

Respuesta de estudiante 12: No mucho, porque es bastante entendible. No siento que haya mucha diferencia con respecto a la pronunciación.

Respuesta de estudiante 13: Sí, he tenido dificultad, pero voy mejorando poco a poco. Me falta más práctica.

Respuesta de estudiante 14: Sí, por la falta de práctica.

Respuesta de estudiante 15: No, nunca he tenido problemas con la pronunciación.

Respuesta de estudiante 16: No he tenido problemas con la pronunciación, pero considero que el último docente que me fue asignado ha sido muy desorganizado y no dejaba en claro qué actividades se realizarían durante el mes y mucho menos cuándo.

PREGUNTA 3: ¿Usted utiliza algún tipo de herramienta informática y/o tecnológica? ¿Cuáles? ¿Para qué?

Respuesta de estudiante 1: Mi laptop, para conectarme a mis clases y buscar información por medio de ella.

Respuesta de estudiante 2: Mi laptop y celular, ya que me han ayudado siempre dentro de las clases virtuales al usarlos como diccionario, hacer trabajos y otros.

Respuesta de estudiante 3: Mi laptop o mi celular para leer o buscar aplicaciones o videos acerca del idioma que aprendo.

Respuesta de estudiante 4: Videos en YouTube para mejorar mi escritura y pronunciación.

Respuesta de estudiante 5: Mi celular, lo uso para estar en mi clase en línea.

Respuesta de estudiante 6: Sí, una laptop para poder asistir a las clases virtuales y para poder descargar el libro.

Respuesta de estudiante 7: Sí, uso una computadora y mi teléfono celular, los uso como medio de entretenimiento y como medio de información y aprendizaje.

Respuesta de estudiante 8: Youglish, para saber bien la pronunciación de ciertas palabras.

Respuesta de estudiante 9: No.

Respuesta de estudiante 10: Sí, herramientas de educación como Duolingo, Photomath, Google Classroom, Canvas, etc. para mejorar mi desarrollo en la educación y elaborar mejores resultados.

Respuesta de estudiante 11: Solamente uso mi laptop o a veces mi tablet para poder estudiar.

Respuesta de estudiante 12: Sí, uso YouTube o páginas para poder aprender un poco más de vocabulario y practicar *listening*.

Respuesta de estudiante 13: Sí, utilizo mi celular y laptop. Uso también el internet para tener mayor acceso a información.

Respuesta de estudiante 14: Zoom, Trello, Google Suite, Dropbox, Bizagi Modeler, Duolingo y Plagius.

Respuesta de estudiante 15: Solo uso el traductor de Google para apoyarme de vez en cuando.

Respuesta de estudiante 16: Tengo una laptop, pero no tiene una buena cámara. A través de ella tomo mis clases de español y hago mis tareas

PREGUNTA 4: ¿Los recursos tecnológicos y digitales han sido de ayuda en el aprendizaje del español como segunda lengua?

Respuesta de estudiante 1: Sí, me permiten encontrar mayor información y también poder registrar la información que necesito más rápido.

Respuesta de estudiante 2: Sí, porque estos pueden ayudarnos a conocer la pronunciación o palabras nuevas desde la comodidad de tu casa.

Respuesta de estudiante 3: Sí, porque se puede buscar más información y formas de practicar.

Respuesta de estudiante 4: Sí, te permiten mejorar las diferentes habilidades al aprender un nuevo idioma.

Respuesta de estudiante 5: Sí, porque me ayuda a aprender español sin tener que salir de casa.

Respuesta de estudiante 6: Sí, me han brindado una facilidad a la hora de poder recibir las clases y también para hacer mis trabajos de manera virtual.

Respuesta de estudiante 7: Mi computadora y mi celular. La computadora como el medio por donde tomo mis clases y el celular como un traductor debido a aplicativos como Google Translate.

Respuesta de estudiante 8: Sí.

Respuesta de estudiante 9: Sí, la tecnología facilita el aprendizaje.

Respuesta de estudiante 10: Sí, porque estas herramientas me han ayudado a entender mejor ciertos temas en español.

Respuesta de estudiante 11: Sí de cierta manera, porque podemos buscar información al instante si no entendemos algo.

Respuesta de estudiante 12: Sí, ya que nos da la oportunidad de poder practicar y tener más material al alcance de nosotros.

Respuesta de estudiante 13: Sí, porque me ha facilitado en videos, páginas, apps, etc. Eso creo yo.

Respuesta de estudiante 14: Sí, uso todos los días Duolingo, y la mayoría de herramientas digitales solo están en español por lo que es necesario saber otro idioma.

Respuesta de estudiante 15: Sí, porque facilitan mucha información, la cual, a veces, no puede quedar clara en una clase o que se necesita reforzar.

Respuesta de estudiante 16: Considero que los recursos tecnológicos han estado siempre allí para aprender más sobre el idioma. Pienso que, aunque las clases ahora sean virtuales, no hace la diferencia, ya que lo que más se ha utilizado han sido aplicaciones para *meetings*. La búsqueda de recursos para aprender el idioma depende de cada estudiante.

PREGUNTA 5: ¿Sabe cuál es la importancia de la escritura y gramática durante el aprendizaje del ELE en línea?

Respuesta de estudiante 1: Sí, a través de ese medio podemos aprender mejor este idioma y dominarlo.

Respuesta de estudiante 2: Yo pienso que para que alguien pueda hablar muy bien el español, es necesario escribir bien las palabras para lograr una buena comunicación.

Respuesta de estudiante 3: Sí. El idioma se aprende de ambas formas, tanto en pronunciación y gramaticalmente, y eso nos ayuda en muchos aspectos si queremos saber el idioma completo.

Respuesta de estudiante 4: Te permite hablar y escribir correctamente para lograr una efectiva comunicación.

Respuesta de estudiante 5: Para evitar malentendidos al momento de pronunciar ciertas palabras y evitar confusiones al momento de escribir.

Respuesta de estudiante 6: Sí, es muy importante debido a que sin la gramática no se puede llevar una conversación de una manera muy comprensible.

Respuesta de estudiante 7: Sí, hasta cierto punto tengo una idea, ya que cómo podría leer o escribir textos si mi escritura o gramática es mediocre, debido a eso puedo darme una idea de la importancia de estas.

Respuesta de estudiante 8: Es muy importante, ya que si la estudiamos debemos aplicarla bien, sin errores.

Respuesta de estudiante 9: Es importante conocer la gramática al aprender otro idioma.

Respuesta de estudiante 10: Ambas son vitales. En el momento que una persona tiene que aprender un nuevo idioma, la gramática, la escritura y el habla son las bases de su emprendimiento.

Respuesta de estudiante 11: Creo que sí, porque si queremos llegar a ser alguna vez profesores o querer enseñar de manera particular tenemos que saber la escritura y gramática para que se pueda aprender mejor y saber las estructuras de las oraciones.

Respuesta de estudiante 12: Sí, es muy importante porque conocer la gramática nos ayuda a que no cometamos errores al hablar.

Respuesta de estudiante 13: Nos sirve para tener un buen manejo del español al redactar algo. Habrá un orden y coherencia.

Respuesta de estudiante 14: Para escribir correctamente sin faltas ortográficas.

Respuesta de estudiante 15: La importancia es clara. El idioma no encierra un concepto limitado al habla, así que el escribir es igual de importante dentro de la adopción de la nueva lengua y su posterior aplicación.

Respuesta de estudiante 16: La importancia es que no solo una misma verá su trabajo, sino que será expuesto y compartido con otras personas, por lo tanto, la escritura y gramática deben ser correctas para evitar causar confusión entre quienes están siendo participes de la actividad.

PREGUNTA 6: ¿Durante las clases a distancia ha notado si hay un nivel de exigencia superior al que había en las clases presenciales?

Respuesta de estudiante 1: Tal vez que tenemos que prestar más atención, ya que en casa tenemos más distractores.

Respuesta de estudiante 2: No, es verdad que no es lo mismo porque en presencial los profesores pueden ver tu dificultad al hablar, en este caso como es virtual, yo creo que no.

Respuesta de estudiante 3: No, para mí está todo normal.

Respuesta de estudiante 4: Hay más exigencia personal debido a que a diferencia de las clases presenciales el estudiante solo puede comunicarse con el profesor durante la sesión.

Respuesta de estudiante 5: No mucha, porque en las presenciales podías interactuar con mayor facilidad con todos.

Respuesta de estudiante 6: No, creo que sigue siendo el mismo nivel que en las clases presenciales.

Respuesta de estudiante 7: No he tenido experiencia en clases presenciales, así que no podría responder la pregunta.

Respuesta de estudiante 8: No, en clases presenciales el nivel de exigencia era mayor.

Respuesta de estudiante 9: No he notado ningún cambio.

Respuesta de estudiante 10: Un poco sí. Es entendible, pero sí que es notorio que en las clases virtuales hay más exigencia de las que había en las clases presenciales.

Respuesta de estudiante 11: No realmente.

Respuesta de estudiante 12: Recientemente tomé el examen de clasificación así que no podría responder esta pregunta.

Respuesta de estudiante 13: No, pienso que practicar presencialmente es más efectivo.

Respuesta de estudiante 14: He notado que ahora la exigencia es propia, ICPNA da las herramientas digitales necesarias, y por nuestro lado, debemos averiguar e indagar un poco más.

Respuesta de estudiante 15: No, el nivel de exigencia es el mismo, pero las clases en línea hacen que el aprendizaje sea más fácil, al menos en mi caso.

Respuesta de estudiante 16: No he notado que haya un nivel superior de exigencia. Más bien he notado que más actividades se dejan para ser realizadas en casa como tarea, ya que el tiempo en clase no es el suficiente para terminar todas las actividades.

PREGUNTA 7: ¿Qué métodos de estudio emplea para mejorar su aprendizaje del español como segunda lengua? De emplearlos con regularidad, ¿estos le están siendo efectivos?

Respuesta de estudiante 1: Practico todos los días con mis amigos latinos.

Respuesta de estudiante 2: Ver vídeos en español, como películas, series, YouTube en general y escuchar música en español.

Respuesta de estudiante 3: Veo videos en español con subtítulos o series con subtítulos, también trato de leer algunas entrevistas o párrafos y aprendo nuevas palabras o expresiones.

Respuesta de estudiante 4: Escuchar ponencias y música en español, leer textos. Son efectivos porque es una manera entretenida de aprender o reforzar lo que sabes del idioma.

Respuesta de estudiante 5: Repaso después de clase y después me pongo a cantar en español.

Respuesta de estudiante 6: Trato de ver videos, series y películas en español para acostumbrarme a la pronunciación y yo creo que sí me está ayudando en mi vocabulario y pronunciación.

Respuesta de estudiante 7: Escuchar música extranjera, leer artículos en español o incluso ver películas en español, no sabría decir si funcionan, pero siento que mi entendimiento ha mejorado.

Respuesta de estudiante 8: Al finalizar la clase, repaso algunas veces y veo videos acerca de la clase durante el día.

Respuesta de estudiante 9: Mediante apps y videos en YouTube, he notado una breve mejoraría.

Respuesta de estudiante 10: Aparte de las clases, ver y escuchar noticieros de países que hablan español nativo, trato de conversar en español con otras personas y veo algunos vídeos que explican cómo tener una mejor pronunciación. Sí, porque he sentido una mejora en mis habilidades en el español.

Respuesta de estudiante 11: Practico casi todos los días y sí me está siendo efectivo, ya que creo que mejora mi fluidez al hablar, pero a veces es difícil cambiar de idioma

bruscamente, ya que por ratos hablo en inglés y cambio al español y eso me hace confundir algunas palabras.

Respuesta de estudiante 12: Ver videos, escuchar podcast, leer algunos libros. Sí, siento que haya sido efectivo.

Respuesta de estudiante 13: Ver videos, escuchar música, practicar con mi hermano (a veces). Me ha servido, pero tengo que ser más constante.

Respuesta de estudiante 14: Viendo películas o series sin subtítulos, repetir canciones en español. Sí me está sirviendo, pero me serviría más hablar constantemente.

Respuesta de estudiante 15: No tengo un método específico con el que estudie. Lo que más resalto es simplemente prestar atención a la clase y participar lo más que puedo.

Respuesta de estudiante 16: Yo veo películas en español, a veces con subtítulos, a veces sin ellos. Además, leo libros en español, veo documentales en español, etc. Estos están siendo efectivos, ya que en ellos encuentran más palabras para tu vocabulario y muchas veces frases o ciertas palabras que no aprenderás en un salón de clase, ya que es utilizado por hablantes nativos de español y muchas veces es informal, pero muy usado entre ellos.

PREGUNTA 8: ¿Tiene alguna expectativa con respecto a la incorporación de las TIC en la enseñanza del ELE?

Respuesta de estudiante 1: Me gustaría que las clases de español continúen siendo online.

Respuesta de estudiante 2: Creo que nos ayudará mucho con diferentes aplicativos aprender español; tal vez que sea más divertido. Pero lo más importante es que el estudiante aprenda y eso sería mi expectativa.

Respuesta de estudiante 3: Sí, porque la tecnología ayuda a conectarse y además la aplicación de la información y la comunicación es importante para practicar y aprender un nuevo idioma.

Respuesta de estudiante 4: Aprender de forma interactiva.

Respuesta de estudiante 5: No muchas, porque a veces hay inconvenientes con la red.

Respuesta de estudiante 6: Sí, creo que pueden llegar a facilitar las clases y hacerlas más dinámicas.

Respuesta de estudiante 7: La verdad es que no sabría qué decir. Pienso que podría ayudar a un mejor desarrollo, pero mi entendimiento del tema es superficial.

Respuesta de estudiante 8: Que el método de enseñanza mejore y tenga más actividades interactivas.

Respuesta de estudiante 9: Sí, pueda tener un desarrollo similar al de clases presenciales.

Respuesta de estudiante 10: Sí, que sean bien usadas y no ignoradas. Es decir, que los profesores usen las TIC de forma adecuada para poder mejorar el desarrollo de la clase, captando más la atención de los estudiantes.

Respuesta de estudiante 11: Creo que sí, sería quizá más sencillo para poder aprender.

Respuesta de estudiante 12: Sí, al tener tantos programas y plataformas a la mano para practicar un idioma, creo que debería ser un poco más sencillo aprenderlo.

Respuesta de estudiante 13: Claro, los dispositivos tecnológicos sirven de mucho. Tengo acceso a muchas páginas en donde puedo practicar en mi tiempo libre.

Respuesta de estudiante 14: Sí, espero se pueda agregar una plataforma de videoconferencias con otros hablantes nativos especialmente.

Respuesta de estudiante 15: No, más allá de las que tuve desde el principio. Lo que yo esperé desde el principio se ha cumplido y mejorado mucho. El nivel y calidad de enseñanza es altísimo, los horarios son flexibles, la comunicación con los profesores es directa, etc.

Respuesta de estudiante 16: Espero que lleguen a cada estudiante de forma gratuita y con un mejor control sobre el tiempo y sobre todo empatía de parte de quienes las incorporan, ya que no todos tienen accesibilidad a ellas y a veces sí, pero no de la misma calidad.

PREGUNTA 9: ¿Considera que la enseñanza y el aprendizaje en línea del español como segunda lengua es más práctica y útil que el aprendizaje en forma presencial?

Respuesta de estudiante 1: Sí, porque nos permite aprender de manera más sencilla y rápida.

Respuesta de estudiante 2: Depende, hay personas que trabajan y estudian a la vez. Yo creo que serían muy útil las clases virtuales de español, ya que de esta manera aprendería igual. En cambio, si se te da un tiempo para poder ir a clases y presenciar el avance en tu español, creo que sí es necesario ir.

Respuesta de estudiante 3: Esto depende siempre de cómo el estudiante pueda captar la información, ponerla en práctica, además dónde le sea más cómodo aprender y estudiar.

Respuesta de estudiante 4: Sí, porque se usan otras herramientas para el aprendizaje del español.

Respuesta de estudiante 5: No tanto, porque en las clases presenciales todos trabajaban.

Respuesta de estudiante 6: En mi experiencia personal, yo prefiero la educación presencial, pero con la situación en la que estamos me resulta mucho más fácil tener una educación virtual.

Respuesta de estudiante 7: Hasta cierto punto sí, puesto que no tengo que transportarme a un lugar lejano, además el entorno donde aprendo, que es mi casa, es más cómodo.

Respuesta de estudiante 8: No, ya que en clases presenciales hay más interacción y es mucho más fácil el aprender.

Respuesta de estudiante 9: No, considero que de forma presencial el aprendizaje es mayor porque es más directo.

Respuesta de estudiante 10: No, considero que la forma presencial es más práctica y útil, ya que esta permite que los estudiantes puedan ver mejor un tema, aprender más rápido y poder disipar sus dudas más rápido.

Respuesta de estudiante 11: En mi opinión, creo que sí, aunque de manera presencial era un poco más fácil, ya que había interacción entre compañeros y podíamos practicar mejor que en línea.

Respuesta de estudiante 12: Sí es más práctica, ya que de alguna manera se ahorra tiempo, pero de manera presencial es más dinámica.

Respuesta de estudiante 13: Depende. Tanto virtual como presencial tienen sus pros y contras. Más noto la falta del libro en físico.

Respuesta de estudiante 14: Es más práctica de manera presencial, pero si se refuerza por otros lados, está bien.

Respuesta de estudiante 15: Sí, porque tanto los estudiantes y profesores podemos usar más herramientas para complementar los temas que tocamos. Además, para gente como yo que no tiene una sede cercana, se ahorra muchísimo más tiempo y dinero.

Respuesta de estudiante 16: No, porque por más que un profesor enseñe el lenguaje, lo mejor que pueda haber es la interacción entre estudiantes y profesor. Esta es esencial para poder llegar a ellos y saber sus habilidades. En una clase presencial, el profesor puede darse cuenta de la actitud de un estudiante ante la presencia del profesor o ante una clase nueva. Se pueden observar sus habilidades y debilidades; mientras que virtualmente, muchos estudiantes tienen su cámara apagada y, por ende, no se puede analizar el lenguaje corporal.

PREGUNTA 10: ¿Cuáles son las principales herramientas TIC que utiliza? ¿De cuáles dispone para trabajar tanto dentro como fuera de casa?

Respuesta de estudiante 1: Mi laptop y mi celular.

Respuesta de estudiante 2: Mi laptop, ya que ahí se encuentran todas mis aplicaciones de estudio, y el celular.

Respuesta de estudiante 3: En tecnología con aparatos electrónicos tengo mi laptop, mi tv y mi celular.

Respuesta de estudiante 4: YouTube y Kahoot.

Respuesta de estudiante 5: Mi celular.

Respuesta de estudiante 6: Mi laptop, celular y computadora.

Respuesta de estudiante 7: El internet, tengo un modem instalado en mi casa, pero afuera de mi casa, la verdad que no sabría decir cuál sería mi principal herramienta.

Respuesta de estudiante 8: Laptop y celular.

Respuesta de estudiante 9: Laptop.

Respuesta de estudiante 10: Las redes sociales, ClassDojo, etc.

Respuesta de estudiante 11: YouTube, Google, etc. Creo que de casi todas. Y cuando estoy fuera de casa, podría usar lo que es YouTube o Zoom.

Respuesta de estudiante 12: Uso el celular, la PC, el internet, desde casa

Respuesta de estudiante 13: Internet, celular y laptop. Las 3. Solo el celular con internet.

Respuesta de estudiante 14: Trabajo en remoto ya 3 años, utilizo un montón, por trabajo y para mi vida diaria, todo Google Suite, y demás tanto en mi laptop como apps en mi celular.

Respuesta de estudiante 15: Utilizo mi laptop personal o, de ser necesario, mi celular. Fuera de casa, usaría mi celular, pero no sería ni óptimo ni práctico.

Respuesta de estudiante 16: Yo no cuento con internet en casa, por lo cual me veo obligada a ir a una cabina de internet para tomar mis clases.

Análisis y discusión de resultados de la entrevista a estudiantes

Resultados de Pregunta 1: ¿Qué lo motivó a estudiar un idioma diferente a su lengua nativa?

Los estudiantes indicaron que el principal motivador, es mejorar su realidad profesional, ya que al aprender un idioma diferente al nativo les permitirá tener mayores oportunidades para insertarse al mercado laboral, por otro lado, como un segundo motivo se encuentra el aprendizaje de una nueva lengua para fines sociales o académicos, finalmente, otros de los móviles son fines turísticos o de ocio.

Resultados de Pregunta 2: ¿Has tenido dificultades en la práctica de la pronunciación del español al hacerlo en algún curso en línea?

Los resultados indicaron que para la mayoría no existían problemas al momento de realizar la práctica de pronunciación.

Resultados de Pregunta 3: ¿Usted utiliza algún tipo de herramienta informática y/o tecnológica? ¿Cuáles? ¿Para qué?

Todos los estudiantes indicaron que las herramientas más utilizadas son las laptops y los celulares, y estas fueron utilizadas principalmente para la conexión a clase y uso de plataformas, tal como Google Translate, aplicativos de aprendizaje y la visualización de videos educativos.

Resultados de la Pregunta 4: ¿Los recursos tecnológicos y digitales han sido de ayuda en el aprendizaje del español como lengua extranjera? Explique.

Todos los estudiantes coincidieron en que los recursos tecnológicos les permiten afianzar su aprendizaje desde casa, mejorando su capacidad de dominio del idioma a través de aplicativos y plataformas

Resultado de la Pregunta 5: ¿Sabe cuál es la importancia de la escritura y gramática durante el aprendizaje del español como lengua extranjera en línea? Explique.

Todos los estudiantes coinciden que es importante porque tanto el habla como la escritura no son lineamientos independientes entre sí, sino que se complementan para permitir el dominio correcto del idioma omitiendo, dentro de lo posible, los errores que se presentan frecuentemente en el proceso de aprendizaje.

Resultado de la Pregunta 6: ¿Durante las clases a distancia ha notado si hay un nivel de exigencia superior al que había en las clases presenciales? Explique.

La mayoría de estudiantes indican que sienten la misma exigencia en ambas modalidades, ya que en ambos pueden aprender de la misma manera. Por otro lado, un grupo menor indica que en la modalidad presencial es más exigente debido a que el docente puede interactuar directamente con el estudiante y notar sus deficiencias y habilidades.

Resultados de la Pregunta 7: ¿Qué métodos de estudio emplea para mejorar su aprendizaje del español como lengua extranjera? De emplearlos con regularidad, ¿estos le están siendo efectivos? Explique.

La mayoría de estudiantes indica que tienen contacto con contenido audiovisual en español, tales como series, películas y música. De esta manera, los alumnos pueden afianzar de manera autodidacta su capacidad de escucha. Por otro lado, otro de los métodos utilizados es el repaso de las clases con la finalidad de afianzar los conocimientos. Finalmente, también fue considerada la conversación con hablantes nativos. En todos los casos, se indicó efectividad de este método.

Resultados de la Pregunta 8: ¿Tiene alguna expectativa con respecto a la incorporación de las TIC en la enseñanza del español como lengua extranjera? ¿Cuál? Explique.

La mayoría de los estudiantes estuvieron de acuerdo que las TIC si permiten la mejora de la enseñanza del español como lengua extranjera, debido a que presenta un enfoque más didáctico, el cual promueve que el estudiante puede aprender más rápido. Asimismo, otra percepción es que puede ser de enfoque positivo y negativo, pues podría generar cierto grado de distracción.

Resultados de la Pregunta 9: ¿Considera que la enseñanza y aprendizaje en línea del español como lengua extranjera es más práctica y útil que el aprendizaje en forma presencial? ¿Por qué?

En base a este cuestionamiento, la mayoría de los estudiantes mencionan que para obtener un aprendizaje eficaz es necesario la interacción de forma presencial entre profesor y educandos, dado que la enseñanza es más directa y este último puede disipar dudas en menor tiempo. Otra parte del grupo de menor proporción al anterior alega que el aprendizaje en línea es el más práctico, ya que permite ahorrar tiempo y dinero debido a que no se deben trasladar a alguna sede. Por último, un pequeño grupo indica que ambas modalidades de enseñanza presentan pro y contras, pero una puede complementar a la otra.

Resultados de la Pregunta 10: ¿Cuáles son las principales herramientas TIC que utiliza? ¿De cuáles dispone para trabajar tanto dentro como fuera de casa?

Todos los estudiantes coinciden que el celular y la laptop son las herramientas TIC que usan con mayor frecuencia dentro de sus casas, mientras que fuera de ella solo el celular.

Una parte de estudiantes mencionaron que complementan el uso de estas herramientas utilizando app para sus celulares y plataformas como Google y YouTube.

Conclusiones preliminares sobre las entrevistas a estudiantes

Los estudiantes indicaron que el aprendizaje de nuevas lenguas les va a permitir ampliar sus posibilidades para adquirir un empleo. De igual forma, consideran que este puede contribuir con su desarrollo profesional. Otra de las creencias existentes fueron las dificultades de comunicación y aprendizaje, a propósito de la pronunciación adiestrada en los medios virtuales, considerando inicialmente que esta sería ineficiente. El hecho es que, acontecido el proceso de aprendizaje, observaron lo contrario, pues no se presentaron problemas al momento de realizar las actividades, aunque existe cierto grado de complicación cuando se presentan fallas por medio de la conexión a la red. Por otro lado, al interactuar con las posibilidades que ofrecen las herramientas tecnológicas, se siguió confirmando que el medio virtual es una buena opción para el conocimiento de una nueva lengua. En principio, los estudiantes consideraban que el aprendizaje de la escritura se complicaría debido a que no habría un docente quien pueda supervisar su aprendizaje, pero, mediante el uso de los utensilios que brindaban las TIC, el aprendizaje de la escritura se generó sin mayor complicación. Por último, existía una percepción constante relacionada a que la calidad de la educación virtual no sería tan efectiva respecto a la educación presencial, a lo cual una vez desarrolladas las clases se pudo notar que en ambas modalidades existía la misma exigencia y capacidad de aprendizaje.

7.1.2 Resultados de entrevista a docentes

ENTREVISTA A DOCENTES

PREGUNTA 1: ¿En qué medida comparten e intercambian entre docentes experiencias de uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje?

Respuesta de docente 1: Debido a la pandemia actualmente, en gran medida, pero debo decir que antes ya se venía impartiendo estrategias donde muchos docentes nos capacitamos de forma gratuita y válida para los concursos públicos.

Respuesta de docente 2: Solemos tener reuniones de coordinación cada semana para compartir plataformas o herramientas utilizadas en las sesiones.

Respuesta de docente 3: Muy frecuentemente. Muchos de nosotros formamos grupos de chat donde intercambiamos diariamente opiniones y experiencias personales de clase.

Respuesta de docente 4: En la institución donde trabajo, compartimos mucho las experiencias con el uso de las TIC. Esto, para así ayudarnos e implementar nuevas estrategias y actividades implementándolas.

PREGUNTA 2: ¿Ha observado alguna diferencia a partir de la incorporación de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje del ELE?

Respuesta de docente 1: Por supuesto, son de mucha utilidad para llegar al estudiante de forma dinámica y divertida. Los estudiantes desarrollan con mayor facilidad un pensamiento crítico y creativo, lo cual facilita el proceso de adquisición de un segundo idioma. Cabe resaltar que se debe hacer un uso adecuado y pertinente de las herramientas.

Respuesta de docente 2: Sí se ha presentado cambios en la enseñanza y el aprendizaje, ya que hay herramientas TIC que nos permiten planificar y presentar clases interactivas, diseñar juegos o contenido interactivo para los estudiantes, así como para brindar un *feedback* de manera sincrónica y asincrónica.

Respuesta de docente 3: Diferencias de adaptabilidad. La incorporación de las TIC ha hecho que tanto el docente como el estudiante se adecúen de una forma más rápida a la exposición del contenido.

Respuesta de docente 4: Sí, los estudiantes se ven más comprometidos y motivados a aprender y practicar el idioma. Muchos buscan por sí solos información extra para afianzar aún más sus conocimientos.

PREGUNTA 3: ¿Se promueve la capacitación a docentes en el uso de las TIC para el proceso de enseñanza y aprendizaje del español en línea?

Respuesta de docente 1: Considero que tanto en el sector privado como en los modelos educativos JEC y COAR de la educación pública se promueve una mayor

implementación del espacio físico, equipos, herramientas y capacitaciones para docentes.

Respuesta de docente 2: Existen instituciones educativas, tales como la Universidad de Oxford y la editorial Petronas, que ofrecen capacitaciones en línea para conocer o reforzar el uso de las TIC en las sesiones de español.

Respuesta de docente 3: Se organizan talleres. Sin embargo, la asistencia no es obligatoria.

Respuesta de docente 4: Sí, en el instituto de idiomas se hacen charlas y talleres prácticos entre profesores para compartir nuestras experiencias en clase usando herramientas TIC.

PREGUNTA 4: ¿Cómo se imagina la enseñanza del ELE dentro de 10 años en relación con el uso de las TIC?

Respuesta de docente 1: En 10 años, con todos los avances y relevancia que ha ganado la asignatura, espero que se implementen aulas con la tecnología necesaria para ser puesta en práctica por docentes preparados y capacitados en un uso adecuado y pertinente de las TIC.

Respuesta de docente 2: Se presentará como un curso interactivo, dinámico, que permita desarrollar competencias en los estudiantes para enfrentar situaciones de la vida cotidiana.

Respuesta de docente 3: De uso y frecuencia natural, más que obligatoria o forzada. Además, elaboradas, teniendo como objetivo central al estudiante y su facilidad de empleo.

Respuesta de docente 4: Me la imagino sin libros o algún material impreso, y más actividades donde el estudiante pueda practicar el idioma de forma oral, con situaciones de la vida real.

PREGUNTA 5: ¿Tiene usted alguna creencia sobre la enseñanza de la escritura de una segunda lengua a través de las TIC?

Respuesta de docente 1: Más que una creencia es mi postura considerar que el uso y manejo de las TIC en el aula debe ser pertinente, ya que de otro modo no solo sería una

mala inversión, sino que también se desalentaría a los estudiantes en la adquisición de idiomas.

Respuesta de docente 2: No en realidad. Lo que sí considero es que, si el docente no posee estrategias con las TIC para poder trabajar la capacidad de escritura en sus estudiantes, esta no se va a poder lograr.

Respuesta de docente 3: Las TIC son un medio de ayuda para organizar y presentar ideas por escrito. La creatividad y elaboración de ideas son propias del estudiante y se refuerzan con la práctica.

Respuesta de docente 4: Puede que con las TIC la escritura se vea un poco afectada por el autocorrector de los aparatos electrónicos o por herramientas como Google Translator.

PREGUNTA 6: ¿Cree usted que los estudiantes aprenden mejor la escritura de una segunda lengua usando las TIC?

Respuesta de docente 1: Por supuesto, hoy en día con herramientas como *Grammarly* y otras afines podemos lograr una mayor perfección en los estilos de *writing*. Si bien es cierto que no existe una plataforma que califique en un 100% de forma automática una composición, el uso de la tecnología en este proceso logra un impacto positivo que permite que el estudiante tenga una experiencia más divertida y no se sienta tan solo al escribir un texto extenso y complejo.

Respuesta de docente 2: Considero que se aprende mejor de manera presencial. Sin embargo, si el docente es una persona paciente y conoce herramientas TIC que apoyen esta necesidad, sí se puede aprender ello de manera *online*.

Respuesta de docente 3: No lo creo. Como lo manifestado anteriormente, el estudiante aprende a escribir practicando. No podría mejorar de pronto así se empleen las más modernas formas de TIC.

Respuesta de docente 4: Puede que sí, dependiendo que tan comprometido el estudiante se encuentra, por lo expuesto en la pregunta anterior.

PREGUNTA 7: Como docente, ¿cree usted que las actividades destinadas a la pronunciación de una nueva lengua tienen mejores resultados si son aplicadas usando las TIC?

Respuesta de docente 1: Totalmente de acuerdo, mientras estén más expuestos a diferentes tipos de pronunciación de todo el mundo y no solo la del docente del aula, su aprendizaje será mucho más fructífero.

Respuesta de docente 2: En este caso, se tendría que tomar mucho en cuenta si el estudiante cuenta con los medios tecnológicos necesarios para practicar la pronunciación a través de las TIC.

Respuesta de docente 3: Concerniente a la imitación, se tiene que proveer también constante práctica, la cual depende en gran medida del estudiante. Solo así se pueden alcanzar mejores resultados. Una vez más, las TIC son solamente herramientas de ayuda.

Respuesta de docente 4: Sí, porque los estudiantes pueden grabarse y revisar antes de enviar, por ejemplo, un audio o video. Además, hay páginas web donde pueden escuchar la pronunciación de las palabras y practicar.

Análisis y discusión de resultados de la entrevista a docentes

Resultados de Pregunta 1: ¿En qué medida comparten e intercambian entre docentes experiencias de uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje?

Los docentes concurren en que frecuentemente existe un intercambio de vivencias en el uso de las TIC, y esta práctica se ha acentuado en gran medida desde el inicio de la pandemia. Indican además que realizan reuniones virtuales o crean grupo de chat en donde comparten nuevas estrategias y así puedan ser implementadas por otros.

Resultados de Pregunta 2: ¿Ha observado alguna diferencia a partir de la incorporación de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje del ELE?

Los educadores evidencian un cambio con la inclusión de las herramientas TIC en la enseñanza y aprendizaje del ELE. Ahora existe un número mayor de herramientas con las cuales pueden hacer las clases más interactivas y facilitar la adquisición de un segundo idioma.

Resultados de Pregunta 3: ¿Se promueve la capacitación a docentes en el uso de las TIC para el proceso de enseñanza y aprendizaje del español en línea?

Los docentes exponen que sí se promueve el adiestramiento del uso de las TIC en la enseñanza del ELE y se logra por medio de la organización de talleres o capacitaciones en línea.

Resultados de Pregunta 4: ¿Cómo se imagina la enseñanza del ELE dentro de 10 años en relación con el uso de las TIC?

Los profesores concuerdan que el uso de las herramientas de las TIC en la enseñanza del ELE en diez años será más dinámica e interactiva y fomentará en los estudiantes capacidades para resolver situaciones en la vida cotidiana.

Resultados de Pregunta 5: ¿Tiene usted alguna creencia sobre la enseñanza de la escritura de una segunda lengua a través de las TIC?

No se presentó alguna creencia como tal en la enseñanza de la escritura de una segunda lengua por parte de los docentes, pero los docentes sí puntualizaron que debe existir un uso adecuado y correcto de las TIC para lograr desarrollar la capacidad de escritura en su estudiante, ya que de lo contrario el alumno puede verse desmotivado en el aprendizaje.

Resultados de Pregunta 6: ¿Cree usted que los estudiantes aprenden mejor la escritura de una segunda lengua usando las TIC?

Según la mayoría de los docentes entrevistados, se puede aprender la escritura de una segunda lengua usando las TIC siempre y cuando el profesor esté capacitado en cómo usarlas. También alegan que esto depende del compromiso que el estudiante presente. Por otro lado, otros docentes comentan que la escritura se aprende mediante la práctica de la misma y no basándose únicamente en el uso de las TIC, así estas sean las más modernas.

Resultados de Pregunta 7: Como docente, ¿cree usted que las actividades destinadas a la pronunciación de una nueva lengua tienen mejores resultados si son aplicadas usando las TIC?

Algunos de los docentes concuerdan en que sí se puede tener mejores resultados debido a que el estudiante tiene la posibilidad de buscar en línea las pronunciaciones de las palabras y practicar teniendo así un aprendizaje más fructífero. Por otro lado,

otros docentes mencionan que debe considerarse si el estudiante cuenta con los medios tecnológicos necesarios para practicar la pronunciación a través de las TIC.

Conclusión de entrevistas a docentes

Los educadores mencionan que mediante la organización de talleres o capacitaciones en línea se puede lograr el adiestramiento efectivo del uso de las TIC en la enseñanza y aprendizaje del español en línea. Por otro lado, los profesores también creen que dentro de 10 años el aprendizaje del ELE será más dinámico e interactivo gracias a las herramientas de las TIC. En cuanto al aprendizaje de la escritura del ELE en línea, indican que este se puede lograr siempre y cuando el docente esté en capacidad de un correcto manejo de las TIC; de lo contrario, el estudiante puede verse desmotivado en aprender. Por otra parte, los educadores de igual forma señalan que la pronunciación de una nueva lengua puede presentar resultados más fructíferos cuando hay un uso de las TIC de por medio, ya que el estudiante puede buscar en línea la pronunciación de las palabras y así practicarlas. Por último, indican también que por la inclusión de las TIC pueden contar con más herramientas para la enseñanza del ELE en línea, creando así la expectativa que la adquisición de un segundo idioma sea de forma más rápida y efectiva.

7.1.3 Resultado de entrevistas a directivos

ENTREVISTA A DIRECTIVOS

PREGUNTA 1: ¿En qué medida comparten e intercambian con los docentes sus experiencias con el uso de las TIC durante el proceso de enseñanza del ELE?

Respuesta de directivo 1: La comunicación con los docentes se realiza de manera permanente, ya sea directa o indirecta, a través de los coordinadores de área y de nivel. Es importante conocer y compartir experiencias exitosas, así como las sugerencias y necesidades de los maestros en cuanto a recursos y estrategias en cada nivel. Por lo tanto, socializar y trabajar en equipo es primordial.

Respuesta de directivo 2: En el desempeño de mis funciones como director del programa, tengo que supervisar el desarrollo de las clases. Igualmente, participo en las

diversas sesiones de capacitación para docentes, las cuales incluyen compartir estrategias y recursos TIC entre todos los miembros del staff.

PREGUNTA 2: ¿Ha observado alguna diferencia a partir de la incorporación de las TIC con respecto a los resultados en el proceso de enseñanza del ELE?

Respuesta de directivo 1: La diferencia entre aquellos maestros que utilizan mayor variedad de estrategias y recursos tecnológicos frente a los maestros que no hacen uso de las TIC en sus clases es abismal en cuanto a producción y resultados. Se genera más motivación e interés de parte de los estudiantes y el resultado es más rápido al usar las TIC. En cuanto a la parte de evaluación, se hace más objetiva aplicando las TIC.

Respuesta de directivo 2: Sí, las clases son más dinámicas y atractivas para los chicos. Los recursos TIC permiten graduar la dificultad de los ejercicios y evaluar de manera más creativa sus avances y dificultades.

PREGUNTA 3: ¿Fomenta la capacitación al docente en el uso de las TIC para el proceso de enseñanza y aprendizaje del español en línea?

Respuesta de directivo 1: Es una necesidad, especialmente a partir del año 2020 debido al confinamiento obligatorio, que los maestros dominen al máximo las TIC en todos los cursos. Si nos centramos en la enseñanza-aprendizaje del español, trabajarlo en línea se hace posible y permite al estudiante observar su progreso y autogestionar su aprendizaje.

Respuesta de directivo 2: Sí, la institución tiene una política de inmersión al español. Esto, sumado a la educación virtual impuesta por la pandemia, ha favorecido que se dé muchísima importancia a la capacitación en el manejo de las TIC, así como al intercambio permanente de recursos e ideas entre los docentes. Afortunadamente, el 70% de ellos son menores de 35 años, por tanto, están familiarizados con el mundo de las TIC, conocen y aplican herramientas digitales con facilidad.

PREGUNTA 4: En los próximos 10 años, ¿cómo cree que será la actuación docente en relación con el uso de las TIC?

Respuesta de directivo 1: Considero que, si bien el uso de las TIC era una opción desde hace unos años, el proceso de uso de los maestros era lento y había mucha resistencia de algunos. Sin embargo, el año pasado dimos un salto obligado a nivel mundial en todos los niveles de educación. Este avance no va a detenerse y los maestros que no se puedan ajustar al cambio quedarán obsoletos. En los próximos 10 años, esta evolución va a darse de manera vertiginosa; no hay vuelta atrás.

Respuesta de directivo 2: El manejo de las TIC a partir del presente contexto se ha vuelto un componente imprescindible del trabajo docente. La variedad de apps, programas y recursos es increíble y no cesa de aumentar. Por ello, ser un docente efectivo implica mantenerse actualizado de manera permanente con una actitud de *life-long learners*.

PREGUNTA 5: Como directivo, ¿tiene usted alguna creencia sobre la enseñanza en la escritura de una segunda lengua a través de las TIC?

Respuesta de directivo 1: Pienso que cualquier metodología que se utilice de manera seria, organizada, planeada y estructurada funciona. Cada institución elige y adapta a su realidad la que vea conveniente para guardar una misma línea y trabajar de manera coherente de tal manera que sea exitosa.

Respuesta de directivo 2: Veo que, específicamente, en el caso del español, el trabajo de enseñanza de escritura se facilita mucho con el uso de las TIC. Las prácticas de *spelling*, *grammar* y *essay writing* se vuelven más lúdicas y desafiantes para los estudiantes de diferentes edades y niveles de dominio. Es posible realizar una evaluación y retroalimentación más inmediatas y efectivas.

PREGUNTA 6: Como directivo, ¿cree usted que con la implementación de las TIC en el aula de clase los estudiantes aprenden mejor una segunda lengua?

Respuesta de directivo 1: Estoy convencida de que usando los TIC el estudiante conecta mejor, mide sus tiempos, ve sus logros y aprende de manera más práctica y feliz. Especialmente en estos tiempos de pandemia usar las TIC mejora la fluidez de los procesos de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el español,

además se puede trabajar de manera personalizada y cada estudiante avanza según su propio ritmo.

Respuesta de directivo 2: Definitivamente, sí, por todas las razones expuestas anteriormente.

Análisis y discusión de resultados de la entrevista a directivos

Resultados de Pregunta 1: ¿En qué medida comparten e intercambian entre docentes experiencias de uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje?

Los directivos coinciden en que se realiza intercambio de información constante con los docentes, debido a que su cargo lo amerita. Estos encuentros se realizan por medio de reuniones o capacitaciones en donde se comparten experiencias de enseñanza y propuestas de mejora de aprendizaje a través de las TIC.

Resultados de Pregunta 2: ¿Ha observado alguna diferencia a partir de la incorporación de las TIC con respecto a los resultados en el proceso de enseñanza del español como lengua extranjera? Explique.

Los entrevistados indican que las TIC permiten un mejor desarrollo de las clases. Por otro lado, los resultados de aprendizaje por medio de su aplicación son eficientes debido a que los estudiantes son más receptivos al interactuar de manera didáctica.

Resultados de Pregunta 3: ¿Fomenta la capacitación al docente en el uso de las TIC para el proceso de enseñanza y aprendizaje del español en línea? Explique.

Los directivos indican que los docentes manejan las TIC, asimismo, los centros educativos promueven el desarrollo de estos debido a que son fundamentales para el desarrollo adecuado de las clases. También se menciona que debido al confinamiento todos los docentes se adaptaron a las herramientas tecnológicas. Adicionalmente, se menciona que la plana docente está conformada por docentes menores a los 35 años, quienes se desenvuelven en un entorno familiar.

Resultados de Pregunta 4: En los próximos 10 años, ¿cómo cree que será la actuación docente en relación con el uso de las TIC? Explique.

Los directivos coinciden en que la aplicación de las TIC en el proceso educativo se dará de manera irrefutable. Debido al contexto mundial, todos los docentes deberán alinearse a esta nueva modalidad para no quedar obsoletos. Asimismo, es un campo que se encuentra en evolución constante y que brinda cada vez nuevas herramientas que facilitan los procesos.

Resultados de la Pregunta 5: Como directivo, ¿tiene usted alguna creencia sobre la enseñanza en la escritura de una lengua extranjera a través de las TIC? Explique.

Los directivos mencionan que no existe una creencia específica, indican que toda metodología realizada correctamente podrá tener éxito y estas pueden variar de acuerdo a la que la institución considere más adecuada. Asimismo, se indicó que se observaron mejoras mediante la aplicación de prácticas como *spelling*, *grammar* y el *writing*.

Resultado de la Pregunta 6: Como directivo, ¿cree usted que con la implementación de las TIC en el aula de clase los estudiantes aprenden mejor una lengua extranjera? Explique.

Ambos directivos indicaron que las TIC facilitan el aprendizaje de lenguas extranjeras debido a que tienen un sinnúmero de opciones que les permiten obtener un aprendizaje más inmediato y eficiente. Asimismo, sus usos les dan opción a manejar su tiempo e ir al ritmo que deseen disponer.

Conclusión de entrevista a directivos

Los directivos presentaban una noción basada en la dificultad de la adaptación de las TIC al sistema educativo de las entidades educativas, dado que para muchos docentes y estudiantes se percibía como un método desconocido y al que incluso se les atribuía déficit en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, esta percepción ha sido modificada de manera radical debido a que, en la actualidad, a propósito de la coyuntura del COVID-19, se ha generado un cambio totalitario, el cual ha permitido conocer a mayor detalle que esta modalidad cuenta con herramientas que afianzan el aprendizaje.

7.2. Resultados de notas de campo

Observados Nombres	Actitudes relacionadas con la actividad de clases en línea	Actitudes espontáneas	Observaciones, sobreexpresiones particulares, de parte del observador
Notas recuperadas del grupo de estudio conformado por dieciséis estudiantes	Malestar de los estudiantes por problemas con las plataformas virtuales.	Se observa que la motivación al comenzar es baja.	Sensación de frustración generada cuando el estudiante quiere compartir información mediante la plataforma y no se logra por fallas técnicas.
	Desinterés por parte de los estudiantes que presentan problemas de conectividad.	Distracción.	
	Disgusto y resistencia a la participación, después de haberse presentado problemas con la conexión.	Se observó timidez en la convivencia de los grupos virtuales.	Molestia acentuada debido a que los estudiantes consideran que el docente no se da el tiempo para ver sus avances.
	Indisposición durante la participación al presentarse problemas con la educación.	Se observó aburrimiento en el grupo cuando las clases son teóricas y poco didácticas.	
	Se observó serenidad al conocer que el contenido lo tienen disponible las 24 horas del día en el aula virtual.	Se observó que algunos estudiantes se aislaban en grupos numerosos.	Incomodidad al presentarse fallas con el sistema que no permitan cargar sus tareas.
	Se observó una actitud desinhibida		

<p>por parte de algunos alumnos al momento de participar.</p>	
---	--

Comentarios sobre las notas de campo

Las actitudes de los estudiantes fueron de distinta índole. En síntesis, se afirma que las plataformas virtuales les brinda ventajas como la tranquilidad de tener la información disponible a tiempo completo y permitir que los estudiantes que tienen problemas para poder expresarse públicamente puedan hacerlo debido a que no tienen la presión existente en un aula física. Caso contrario, se notaron actitudes de malestar, frustración e indisposición generadas por problemas con la red. Se observó también distracción en algunos momentos en los cuales los estudiantes utilizaban sus herramientas electrónicas para realizar actividades ajenas a la clase.

7.2. Resultado de la observación-participante

Nro.	Ítem	Observación
1	Cuenta con equipos tecnológicos para la participación de clases en línea.	Se observó que todos los estudiantes presentaban equipos tecnológicos para asistir a clase.
2	Cuenta con una buena conexión de la Internet.	La mayoría de estudiantes presentan buena conexión a la Internet, sin embargo, algunos presentaban problemas de conexión esporádicamente.
3	Maneja paquetes de Microsoft Office para la realización de tareas.	Todos los estudiantes dominan el Microsoft Office sin presentar dificultad al presentar los trabajos.
4	Tiene correo electrónico para el envío de las actividades académicas.	Todos los estudiantes cuentan con correo electrónico.

5	Su conexión a las clases en línea las realiza con puntualidad.	No todos los estudiantes se conectan puntuales a la clase, existen tardanzas recurrentes.
6	Presta atención a las explicaciones del docente.	La mayoría de estudiantes se encuentran atentos a clase, excepto cuando tienen problemas de conexión.
7	Cuenta con un lugar tranquilo en casa para poder conectarse a las clases.	Todos los estudiantes se conectan a clase en lugares aptos para trabajar.
8	Cuenta con auriculares y micrófonos para las prácticas orales del idioma.	No todos los estudiantes cuentan con auriculares y micrófono.
9	Hay interacción entre los compañeros durante la clase.	La interacción entre los estudiantes ha ido mejorando a medida que se desarrollan las sesiones paulatinamente, ya que al inicio existe la barrera de la distancia que no permite una sociabilización habitual.
10	Participa activamente cuando el docente interactúa con los estudiantes.	Sí existe participación constante de los estudiantes en clase, sin embargo, unos son más recurrentes que otros.

Comentarios de la observación participante

Se puede concluir que cada estudiante poseía equipos tecnológicos para asistir a clases, hacen un buen uso del Microsoft Office sin presentar dificultades, cuentan con correo electrónico, se conectan en lugares adecuados para recibir sus clases, gran parte de los alumnos cuenta con una buena conexión de la Internet, tienen auriculares y micrófonos, y están atentos a las clases siempre y cuando no se presente algún factor distractor. Por último, también se logró observar que, a medida que las sesiones se desarrollan paulatinamente, la interacción entre estudiantes va mejorando.

8. CONCLUSIONES

La investigación tuvo como objetivo la exploración de las creencias y expectativas de los estudiantes y docentes de español como lengua extranjera en la enseñanza en línea en un instituto de Lima, en lo cual se indagaron, describieron y diagnosticaron dichas expectativas y creencias de docentes, estudiantes y directivos acerca de la enseñanza de la pronunciación del ELE en línea, finalmente se identificaron las mejoras de los estudiantes con respecto a la comprensión, expresión oral y escritura del ELE.

El desarrollo del presente tuvo como metodología un enfoque sociocrítico-interpretativo, asimismo, la investigación es de tipo cualitativa, el método a través del cual se realiza la investigación es investigación acción y se aplica a veintidós personas entre alumnos, docentes y estudiantes.

Las aspiraciones por parte de los estudiantes respecto a aprender una lengua extranjera implican reforzar tanto su desarrollo personal como profesional, ya que al adquirir el dominio de una lengua diferente a la nativa puede aumentar la posibilidad de insertarse en el mercado laboral, así como garantizar una comunicación sin problemas al momento de viajar y, por supuesto, amplía sus conocimientos culturales. Los docentes tenían la percepción de que las clases en línea podrían presentar cierto grado de dificultad al realizarse por un medio virtual, deduciendo que la enseñanza no podría ser igual. Desde otra perspectiva, existían opiniones contrarias que indicaban que la metodología online permitiría una metodología mucho más atractiva y efectiva para afianzar el aprendizaje. Las expectativas de los docentes en las clases virtuales se basaban principalmente en que los alumnos puedan adquirir todos los conocimientos necesarios, además de poder alcanzar el dominio de la lengua.

Principalmente, los estudiantes presentaron como creencias una convergencia de ideas que se manifestaban en relación a la pronunciación en el aprendizaje del ELE. El grupo manifestaba distintas posiciones. Una parte de ellos consideraba que no se podía aprender correctamente la pronunciación porque se presentaban dificultades generadas por no tener contacto directo con el educador, y no podían comprender exactamente la fonética, por otro lado, tradicionalmente, algunos estudiantes percibieron que no se generaría gran diferencia entre aprender la pronunciación en un ámbito presencial o en línea debido a que los medios virtuales presentan todas las herramientas necesarias para no presentar restricciones.

Respecto a los docentes, un grupo no manifestó una muy buena percepción de la enseñanza a través de las TIC debido a que existía resistencia ante una modalidad no convencional que podría representar ciertos grados de dificultad al momento que se tenga que enseñar la pronunciación. En contraparte, otros docentes consideraban que la nueva modalidad permitiría muchas facilidades dadas las herramientas que los equipan y las formas didácticas de su funcionamiento que permitirían que los alumnos no tengan dificultades al momento de aprender a pronunciar las palabras correctamente.

Las expectativas de los docentes se basaron en desarrollar un proceso de enseñanza que no perjudicará al estudiante y que este mismo podrá asimilar los conocimientos proporcionados de manera correcta, tal como se realizaba en una clase de manera presencial. Por consiguiente, aseveraban que, al culminar todos los niveles, el educando podrá dominar la lengua sin problema alguno y de manera más facilitada.

Los directivos presentaron creencias con respecto al aprendizaje del ELE basadas en dos perspectivas. La primera apuntaba a la dificultad y resistencia que los docentes presentarían al tener contacto con herramientas no habituales, mediante las cuales se generaría cierto grado de incertidumbre al tratar de descubrir de qué manera podían empeñar ciertas instrucciones, como la enseñanza de la pronunciación y la vocalización, al no citarse directamente con los alumnos.

Durante el desarrollo de la enseñanza a través de las TIC, se pudo observar que el aprendizaje fue eficiente, los estudiantes pudieron realizar el dominio de los temas propuestos en cada nivel sin dificultad y sin ser perjudicados por esta nueva modalidad, se sintieron con más libertad y obtuvieron más ventajas por parte de las plataformas didácticas e interactivas permitiéndoles aprender a cualquier momento con mayor facilidad a partir de diversas actividades. Mediante el uso de medios audiovisuales, tales como series, música y audios interactivos, los alumnos pudieron mejorar su capacidad de escucha; mientras que por medio de la lectura que residía de diversas fuentes de información, los estudiantes pudieron mejorar su capacidad de comprensión, incentivando así la lectura en español, permitiéndose ampliar su vocabulario y mejorar su redacción debido a que en clase se generaban prácticas de manera concurrente, solicitando, por ejemplo, redacciones que hicieran referencia a vivencias que permitían mejoras, lo cual generó un aprendizaje integral y un nivel adecuado.

Como se puede observar, las percepciones de los estudiantes son variadas, como se puede observar, en algunos casos no existe una homogeneidad en las percepciones,

sin embargo, es común que muchos estudiantes presenten algún tipo de temor al optar por nuevas modalidades, asimismo, es pertinente indicar que el aprendizaje del ELE es comprende el esfuerzo de los docentes y estudiantes, los últimos principalmente deben estar comprometidos con la práctica, la cual les permitirá tener el dominio del idioma de manera eficiente.

Para la mejora del proceso de aprendizaje de ELE, los estudiantes pueden apoyarse de otras plataformas virtuales que les permita reafirmar los contenidos de la clase, en el caso de la pronunciación existen diversos software para practica y mejora, asimismo, los docentes tienen la responsabilidad de brindar calidad en las clase y hacer seguimiento constante para verificar el nivel de avance de los alumnos, asimismo, es esencial fomentar la participación e interacción en clase para que el aprendizaje sea más afianzado.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Alberich, T. (2002). Perspectivas de la Investigación Social. *Investigación Social Participativa. Construyendo ciudadanía*. 1. 65-78.
- Andrade, P. (2013). Creencias sobre el uso de las TIC de los docentes de educación primaria en México. *Revista Sinéctica*. 22 (41), 2-13. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200013
- Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación. Colombia: Pearson Educación.
- Callejo, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5), 409-422. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S113557272002000500004&lng=es&tlng=es.
- Cañadillas, F. (2015). Creencias de seis profesores nativos de ELE sobre la enseñanza de la expresión e interacción oral en el contexto de India. *Stockholms universitet*, 12(8), 28-39. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/49c7/42438143864eba60e51dce0d3d181be4f51a.pdf>
- Caffarel, C. (2014). *Informe el español una lengua viva, Instituto Cervantes, Primer Informe Berlitz*. <https://www.cervantes.es/Elespaolunalenguaviva.pdf>
- Cortés, E. (2017). *El tratamiento de las destrezas orales en la enseñanza de español como lengua extranjera*. Análisis de los beneficios derivados de un tratamiento lingüístico integrado. [Tesis de maestría, Universidad de Córdoba, España]. <http://hdl.handle.net/10396/15200>.
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4054232>
- Crespo, N. (2000). La Metacognición: Las diferentes vertientes de una Teoría. *Revista signos*, 33(48), 97-115. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342000004800008>

- Covarrubias, P. Piña, M. (2004). La interacción maestro-estudiante y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 34(1), 47-84. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27034103>
- Díaz, C. Martínez, P. y Sanhueza, M. (2012). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Revista latinoamericana Polis*, 6 (5), 69-74. Recuperado de <http://journals.openedition.org/polis/625>
- Díaz, S. (2009). Plataformas educativas, un entorno para profesores y estudiantes. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 2(1), 1-7. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4921.pdf>
- Díez, A. (2017). Más sobre la interpretación (II). Ideas y creencias. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiquiatría*, 37(131), 127-143. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v37n131/08.pdf>
- Domínguez, J. Rama, C. Rodríguez, J. (2013). *La Educación a Distancia en el Perú*. Primera edición. VIRTUAL EDUCA –Chimbote. Recuperado de https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/la_educacion_a_distancia_en_peru.pdf
- Estévez, H., Valdés, A., Arreola, C. y Zavala, G. (2014). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6 (13), 49-64.
- García, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20 (2), 9-25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3314/331453132001.pdf>
- Hernández, R. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 325 – 347. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149>
- León, I. (2016). La importancia de aprender a enseñar o enseñar a aprender a ser docente. *Revista UNIR*, 15(24), 223-228. Recuperado de <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/la-importancia-de-aprender-a-ensenar-o-ensenar-a-aprender-a-ser-docente/549201545050/>

- López, I. (1998). Metodología de Investigación-Acción. Ed. Grupo Investigación M.I.D.O. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Martos, F., y Teruel, M. (2018). Plataformas virtuales en ELE: análisis y evolución del Aula Virtual de Español (AVE), según creencias de su profesorado. *Marco ELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (26), 1-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=921/92155180012>
- Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica*, 7(1), 27 - 39. Recuperado de http://files.doctorado-en-educacion-2-cohorte.webnode.es/200000071-abf7bacf11/MARTINEZ_MIGUELEZ_La%20investigacion_accion_en_el_aula.pdf
- Martínez, J. (2004). Enseñanza reflexiva en el aula de lengua extranjera. *Didáctica. Lengua Y Literatura*, (16), 127 - 144. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0404110127A>
- Martínez, M. (2009). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas
- Messakimove, S. (2009). Las creencias de los estudiantes de la secundaria gabonesa acerca de su proceso de aprendizaje del español / LE. *Revista de didáctica ELE*, (9), 1-17. Recuperado de https://marcoele.com/descargas/9/messakimove_creencias.pdf
- Padilla, J. Vega, P. Rincón, D. (2014). Tendencias y dificultades para el uso de las TIC en educación superior. *Entramado*, 10 (1), 272-295. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2654/265431574018.pdf>
- Paula (1997). La investigación-acción: una alternativa para estudiar el salón de clase de L2/LE. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 25(3), 45-58. Recuperado de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:SPXi2qN9eSMJ:https://ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/download/332/312+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=pe>
- Pérez, L. (2017). Estrategias para implementar las TIC en el aula de clase como herramientas facilitadoras de la gestión pedagógica. *Foro: Desarrollos Tecnológicos Medellín*. <https://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/5013.pdf>
- Prieto, M. (2008). Creencias de los profesores sobre evaluación y efectos incidentales. *Revista de Pedagogía*, 29 (84), 123-144. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=659/65908405>

- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=175/17501402>
- Quintero C., Zuluaga C. y López, M. (2003). La investigación-acción mejora la planeación de clases en lengua extranjera. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 8(14), 39-56. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2550/255026028002>
- Ramos, C. (2010). Didáctica del español como lengua extranjera. *Expolingua 2006. Monográficos marco ELE*, 10(2), 105-110. Recuperado de https://marcoele.com/descargas/expolingua_2006.ramos.pdf
- Roa, R. (2016). La didáctica en la enseñanza del español como segunda lengua. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Tunja, Colombia. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 8(1), 128-143. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3222/340663016.pdf>
- Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. *Instituto colombiano para el fomento de la educación superior*. Recuperado de <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>
- Sánchez, M. (2015). *La enseñanza escolar del castellano como segunda lengua en instituciones educativas privadas de Lima: un estudio de caso* [Tesis de doctor, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/6240/SANCHEZ_TRUJILLO_MARIA_ENSEANZA_ESCOLAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Solís, C. (2015). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios: Revisión de algunos estudios. *Propósitos y Representaciones*, 3(2), 227-260. Recuperado de [http:// dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n2.83](http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n2.83)
- Tello, E. (2011). Las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) y la brecha digital: su impacto en la sociedad de México. *Rev. RUSC*, 4(2). 1-15. Recuperado de <https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/download/v4n2-tello/305-1221-2-PB.pdf>
- Torres, L. (2015). Estrategias metacognitivas de gestión del aprendizaje a través de los PLE (Entornos Personales de Aprendizaje) de aprendientes de ELE [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona].

https://tesisenred.net/bitstream/handle/10803/399453/LTR_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Trindade, K. (2019). *Estrategias de Enseñanza para la Producción Oral del Portugués en Cursos B-Learning de un Instituto de Idiomas de Lima*. [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú]. <Http://Tesis.Pucp.Edu.Pe/Repositorio/Bitstream/Handle/205201>

Usó, L. (2007). *Creencias de los profesores de E/LE sobre la enseñanza/aprendizaje de la pronunciación*. [Tesis de doctor, Universitat de Barcelona]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1295/LUV_TESIS.pdf

Vilar, E. (enero, 2018). "Action research en ELE". ELE-UK King's College seminario "De la práctica en el aula a la investigación de ELE". Congreso llevado a cabo en Strand, Londres.

Villalba, F., Hincapié, D, y Molina, G. (2017). Las creencias de partida del profesorado en formación en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) sobre la gramática. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), 589-608. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i3.30154>