

25

LAS HABILIDADES RECEPTIVAS
Y EL APRENDIZAJE HÍBRIDO EN PROFESORES EN FORMACIÓN
DE LENGUAS EXTRANJERAS

LAS HABILIDADES RECEPTIVAS

Y EL APRENDIZAJE HÍBRIDO EN PROFESORES EN FORMACIÓN DE LENGUAS EXTRANJERAS

BLENDDED LEARNING AND THE DEVELOPMENT OF ENGLISH RECEPTIVE SKILLS A IN FOREIGN LANGUAGE STUDENTS

Victor Manuel Alonso Surí¹

E-mail: alonsosuriv@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3017-4656>

Deyse Matilde Fernández González¹

E-mail: deysemf@uclv.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9661-0038>

Luis Mijares Núñez²

E-mail: luis.elmija@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1994-4250>

¹ Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Santa Clara. Cuba.

² Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Alonso Surí, V. M., Fernández González, D. M., & Mijares Núñez, L. (2022). Las habilidades receptivas y el aprendizaje híbrido en profesores en formación de lenguas extranjeras. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(1), 212-219.

RESUMEN

Desde inicios del 2020, las tecnologías de la información y comunicación han causado importantes cambios metodológicos en las diferentes disciplinas de la Carrera Licenciatura en Educación en Lenguas Extranjeras, Inglés con Segunda Lengua en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas y contribuido progresivamente a un aprendizaje significativo y centrado en el estudiante, impulsados por la crisis producida por el virus SARS- Cov- 2, que ha provocado el cierre de las actividades presenciales en las instituciones educativas. Los estudiantes del tercer año de esta Carrera han tenido dificultades para el desarrollo de habilidades receptivas en idioma inglés a causa de la modalidad a distancia. Se siguió la investigación cualitativa, el método de investigación acción y se utilizaron los métodos histórico - lógico, análisis – síntesis e inducción –deducción, análisis de documentos, análisis del producto de la actividad, entrevista, diario del profesor, la triangulación. El objetivo fue elaborar una alternativa para asistir a estos estudiantes en el desarrollo de estas habilidades en el curso optativo Práctica de laboratorio V, a través del aprendizaje híbrido. Como resultado se logra que los estudiantes tomen el riesgo de estudiar de forma individual y logren desarrollar a niveles aceptables sus habilidades receptivas en idioma inglés.

Palabras clave:

Entornos virtuales, educación a distancia, habilidades receptivas.

ABSTRACT

Since the beginnings of 2020, the new information and communication technologies have caused important methodological changes in the different disciplines of the Foreign Language Teacher Education Program at Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Its use has contributed to a meaningful learning-centered on the students, boosted by the epidemiological crisis caused by SARS- Cov- 2 virus which has provoked the close of face-to-face activities in the different educational levels. The third year students from this program have had difficulties in the development of receptive skills in the English language because of distance education modality. The qualitative research was followed, specifically its action research method. The historical - logical, analysis - synthesis and induction - deduction, document analysis, analysis of students' outcomes, interview, teacher's diary, and triangulation methods were used during the development of this study. The objective was to design an alternative to assist these students in the development of receptive skills in the elective course Laboratory Practice V through blended learning. As a result, the students are taking the risk of studying individually and managing to develop their receptive skills in English to acceptable levels.

Keywords:

Virtual environments, distance learning education, receptive skill.

INTRODUCCIÓN

La educación superior a nivel mundial ha estado sujeta a un proceso de transformación causado, en lo fundamental, por la introducción de las Tecnologías de la información y la comunicación (TICs) en el proceso de enseñanza aprendizaje, hecho que Bustamante Naranjo (2021), considera como un *“conjunto de tecnologías desarrolladas actualmente para mejorar la eficiencia de la información y la comunicación, que ha cambiado la forma de adquirir conocimientos y relaciones interpersonales”*. (p.17)

El uso de dispositivos digitales está siendo adoptado de forma creciente para propósitos educacionales y el aprendizaje. (Zawacki-Richter & Latchem, 2018). En Cuba, desde inicios del 2020, las Tecnologías de la información y la comunicación (TICs) han causado importantes cambios metodológicos en las diferentes disciplinas y contribuido progresivamente a un aprendizaje significativo y centrado en el estudiante, impulsados a su vez por la crisis estimulada por el virus conocido como coronavirus SARS-Cov- 2, que ha provocado en la educación el cierre de las actividades presenciales en las instituciones educativas, incluidas las de la Educación Superior.

El proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera en una modalidad virtual genera cierta resistencia, la presencialidad del docente, así como la interacción alumno – profesor, alumno – alumno se hace mucho más necesaria. Ello significa que los docentes tienen que implementar estrategias que enseñen al estudiante a desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje en estas condiciones de forma satisfactoria, aprovechando para ello las potencialidades que brindan las nuevas tecnologías. Al respecto, Marqués (2014), como se citó en Peinado (2018), plantea que *“el papel del profesor en la actualidad no es tanto enseñar (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, como ayudar a los estudiantes a «aprender a aprender» de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas TIC, tengan en cuenta sus características (formación centrada en el alumno)”*. (p. 41)

Contreras, et al. (2011), reconocen el beneficio que reciben los alumnos al entrar en contacto con las Tecnologías de la información y la comunicación (TICs), lo que reafirma la necesidad de que el profesor los eduque para que puedan explotarlas en beneficio de su formación docente.

Los estudiantes del tercer año del curso diurno de la Carrera Licenciatura en Educación en Lenguas Extranjeras. Inglés con Segunda Lengua mostraron dificultades en la realización de las actividades orientadas en el aula virtual del Curso Optativo Práctica de Laboratorio V para el desarrollo de habilidades receptivas. En una entrevista grupal, estos alumnos además de explicar sus

dificultades para la realización de actividades asignadas, sugirieron la inclusión de recursos que contribuyeran a la mejor y más fácil adquisición de conocimientos y desarrollo de estas habilidades que pueden ser desarrolladas a partir del aula virtual.

También se entrevistó una muestra representativa de profesores del año para conocer de los resultados del producto de la actividad del estudiante en sus aulas virtuales, sobre todo en las evaluaciones para conocer de sus dificultades más comunes. La información compilada con este instrumento corrobora que ciertamente los estudiantes necesitan de más ayuda para lograr un aprendizaje significativo que satisfaga mejor sus expectativas y necesidades.

En la búsqueda de antecedentes sobre el desarrollo de habilidades receptivas en entornos virtuales de aprendizaje se analizaron resultados de investigaciones en diferentes contextos:

Álvarez (2012), propone una serie de blogs y cursos online en español que apuntan al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura de estudiantes universitarios. Además, considera que *“este tipo de análisis representan el primer paso para establecer criterios de buenas prácticas con TIC en el contexto universitario, en particular en el área de didáctica de la lectura y la escritura”*. (p.1)

Alonso & Ávila (2018), sugieren actividades para desarrollar habilidades receptivas y motivar a los estudiantes de 9no grado en la escuela secundaria “Inti Peredo” de Guantánamo hacia el aprendizaje del idioma inglés. Sreena (2018), analiza cómo los niños ven cuentos de hadas en inglés, videos con rimas y canciones infantiles; a pesar de que no son capaces de leer el texto por sí mismos o de producir el idioma todavía, después de cierto tiempo pueden conectar las palabras con su significado.

Dado que este artículo refiere un aprendizaje híbrido utilizado para el desarrollo de habilidades receptivas en idioma inglés, los autores especifican información obtenida acerca del desarrollo de estas habilidades.

El objetivo principal en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera es el desarrollo de la competencia comunicativa, para lo que se precisa del desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas. *“La integración de las habilidades lingüísticas es fundamental para el aprendizaje de un idioma”*. (Abreus, et al., 2020)

No obstante, Byrne (1989), argumenta que el trabajo con una habilidad, en una clase o en parte de ella, es una realidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua. Considera que puede suceder por diferentes razones entre las que están las necesidades de los estudiantes, secuencia del programa de la asignatura, etc. El trabajo con estas habilidades en este estudio responde a las necesidades expresadas por los sujetos de investigación.

Las habilidades receptivas son habilidades básicas del idioma. *“El leer (Reading) y el escuchar (Listening) constituyen las habilidades receptivas o también conocidas como habilidades pasivas las cuales son un conjunto de capacidades o destrezas que permiten a los individuos decodificar el significado de un mensaje oral o escrito que reciben, extraen y procesan la información a través de lo que leen y escuchan”*. (Caiza & Moreno, 2019, p.51)

Saslow & Ascher (2017), no consideran que las habilidades receptivas sean pasivas. *“In a communicative classroom, however, reading and listening activities can greatly enhance speaking and writing, provide growth of comprehension, and help students cope with authentic language containing unknown words and complex ideas”*. (p.8)

En los antecedentes del uso del aprendizaje híbrido (*blended learning*) en el proceso de enseñanza aprendizaje de un idioma extranjero, se analizaron trabajos escritos por Whittaker (2013); Bryan & Volchenkova (2016); y Calderón & Córdoba (2020), quienes hacen una revisión sistemática del término en la literatura.

Otros estudiosos como Vaughan (2020), demuestra los resultados positivos de un aprendizaje híbrido en el crecimiento de la calidad de la colaboración y participación en el aprendizaje de los futuros profesores participantes en el estudio; Zambrano & Mendoza (2018), explican la influencia de este tipo de enseñanza en el PEA del inglés en una comunidad educativa en Ecuador; Abaunza, et al. (2017), realizaron un estudio de caso sobre los entornos de aprendizaje híbridos en los colegios colombianos en contextos vulnerables.

Hockly (2018), refiere un cuadro completo de las investigaciones de la última década, que muestra el significativo aumento de los estudios de aprendizaje híbrido, a la vez que revela sus principales resultados y metodologías utilizadas, sin embargo, los autores no han encontrado referencias de estudios sobre su uso en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Cuba.

Tayebnik & Puteh (2012), como se citó en Salinas, et al. (2018), definen el aprendizaje híbrido como la combinación estratégica de aprendizaje presencial y en línea, como combinación de sistemas de distribución o tecnologías de distribución de formación y como combinación de estrategias o modelos de aprendizaje.

Independientemente de la preocupación que pueda haber por parte de estudiosos y docentes investigadores con relación al uso y resultados del aprendizaje híbrido desde el punto de vista pedagógico, los autores consideran que, dada la necesidad inevitable de su uso en el caso de Cuba, no solo por los efectos epidemiológicos de una pandemia, sino además, por ser una isla expuesta a los efectos de fenómenos naturales que de igual manera interrumpen el proceso de enseñanza y aprendizaje durante un número considerable de días, profesores y

estudiantes necesitan desarrollar la competencia digital así como las habilidades para el uso de entornos virtuales.

El aula virtual, uno de los recursos utilizados en la propuesta educativa, ha sido estudiada y caracterizada por varios autores. Santibáñez (2010), como se citó en Chanto (2018), define el aula virtual como *“un complemento de una clase presencial, en donde los educandos tienen a su alcance un sistema, que permite a los mismos familiarizarse con el uso de la tecnología; brindándoles acceso a los materiales de clase desde cualquier computadora conectado a la red”*. (p.82)

Sin embargo, en el contexto descrito en este trabajo, el aula virtual se concibió como el espacio educativo en el que tuvo lugar todo el proceso de enseñanza aprendizaje sin la presencia del docente. De ahí que, se precise de la inclusión de toda la bibliografía a utilizar, de un diseño y metodología objetivamente orientadores que ayuden al estudiante a desarrollar su trabajo independiente sin dificultades.

De lo anterior se infiere que el docente tiene que estar preparado desde el punto de vista tecnológico y metodológico para trabajar los contenidos de su asignatura a partir de un aula virtual por los retos que esta demanda tanto en su diseño como ejecución. *“Para la adecuada realización de la enseñanza desde el aula virtual, esta cuenta con diferentes herramientas entre las cuales se encuentran: información general, documentación del curso, tareas o asignaciones, chat, correo electrónico, foros, ejercicios interactivos, cuestionarios, entre otros”*. (Barrera & Lugo-López, 2019, p.184)

Por otro lado, el docente tiene que estar consciente de que el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir del aula virtual tiene que ser significativo para el estudiante para que esta *“se convierte en una herramienta que le permite mantener una comunicación constante con el docente, además de trabajar desde su hogar de manera autónoma”* (Díaz & Acosta, 2018, p.275). Y para todos estos desafíos la preparación del docente es impostergable.

La polimedia, otro de los recursos incluidos en el aula virtual, es definida por Cabero, et al. (2018), como *“una presentación multimedia virtual que consiste en la integración de un video grabado al interlocutor en el plató virtual y con los recursos de presentación que el profesor requiera. Integrando diversas tecnologías como presentaciones, videos, animaciones, escritura en pizarra electrónica y trabajo sobre aplicaciones en tiempo real”*. (p.14)

Más adelante estos autores señalan que *“en la composición y diseño es importante tener en cuenta que no solo el texto aporta información relevante, las imágenes son también un factor esencial a la hora de construir el mensaje... esos recursos visuales ayudarán a reforzar las ideas y contenido que se hayan propuesto inicialmente en la configuración del polimedia”*. (p.18)

Díaz, et al. (2021), exponen que *“polimedia es un sistema diseñado para la creación de contenidos multimedia como apoyo a la docencia presencial, que abarca desde la preparación del material docente hasta la distribución a través de distintos medios”*.

Sosa, et al. (2018), aseveran que el objetivo principal del sistema polimedia es *“permitir la creación de materiales educativos de calidad que servirán para el apoyo a la docencia presencial y virtual”* (p. 436). Ponderan, además, que la producción de polimedia necesita tener en cuenta aspectos como: espacio físico, equipamiento y dispositivos electrónicos, y en el aspecto humano, un técnico de grabación, además del profesor.

El uso de la polimedia en el proceso de enseñanza aprendizaje no puede ser exclusivo de países con cierto desarrollo que les permite la producción de polimedias haciendo uso de una alta tecnología. Es necesario pensar un poco en aquellos países que, por diferentes razones, no cuentan con todos los recursos y que también necesitan de este producto en sus centros educativos. En este estudio se describe más adelante cómo se confeccionaron las polimedias utilizadas, garantizando calidad y haciendo uso mínimo de recursos.

La búsqueda de información sobre habilidades receptivas, aprendizaje híbrido, aula virtual y polimedia contribuyeron a esclarecer más las ideas, contenidos y metodología sobre contenidos necesarios para la formulación precisa del objetivo de este estudio: diseñar una alternativa inicial que combine la docencia presencial, que recibieron los estudiantes antes de la difícil situación epidemiológica del país, a partir del uso de la polimedia, con las posibilidades que para el aprendizaje a distancia brinda el Aula Virtual.

Esta combinación facilita el desarrollo de habilidades receptivas en idioma inglés en los estudiantes del tercer año del curso diurno de la carrera Licenciatura en Educación en Lenguas Extranjeras. Inglés con Segunda Lengua de la Facultad de Educación Media en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

MATERIALES Y MÉTODOS

La experiencia se lleva a cabo con 26 estudiantes del tercer año de la Licenciatura en Educación en Lenguas Extranjeras. Inglés con Segunda Lengua, los que se tomaron como los sujetos de investigación por ser el grupo donde se imparte el Curso Optativo Práctica de Laboratorio de inglés V. Se utilizó la metodología de la investigación cualitativa, específicamente el método de investigación acción.

Durante el estudio se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y matemático. Del nivel teórico se utilizaron: histórico lógico para conocer de antecedentes en el uso del aprendizaje híbrido de forma general y específicamente en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés como

lengua extranjera, así como en el estudio de habilidades receptivas, el análisis - síntesis para la redacción de los fundamentos teóricos metodológicos, la inducción- deducción en el análisis de los resultados del diagnóstico y de la intervención inicial.

Del nivel empírico: análisis del producto de la actividad, la entrevista, diario del profesor y la triangulación para la compilación de datos en la fase de diagnóstico, la evaluación de lo que funciona bien y lo que no, así como la evaluación de las transformaciones que fueron teniendo lugar en los estudiantes durante la implementación de la propuesta inicial.

Se definen las siguientes categorías a evaluar:

Categorías:

1. Habilidades en el uso de las tecnologías de la comunicación y la información

Sub categorías

- Uso de las Tics.
 - Uso de la plataforma Moodle.
2. Habilidades en la comprensión auditiva.

Sub categorías:

- Identificar y comprender la idea central.
 - Identificar y comprender detalles.
 - Identificar y comprender información específica.
3. Habilidades en la comprensión lectora.

Sub categorías:

- Identificar y comprender la idea central del texto.
- Comparar y contrastar contenido del texto.
- Determinar puntos de vistas.
- Arribar a conclusiones.
- Parafrasear y resumir.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el diagnóstico de necesidades se identifican como potencialidades la motivación por el idioma inglés y el uso de las nuevas tecnologías.

Las debilidades en las categorías analizadas son las siguientes:

Con relación a las habilidades en el uso de las tecnologías de la comunicación y la información se corrobora a partir del análisis del producto de la actividad que sólo cuatro estudiantes poseen un dominio aceptable de las TIC; cinco tienen un dominio medianamente aceptable. El resto, 17 estudiantes tienen un nivel poco aceptable.

Con relación al uso de la plataforma Moodle, se confirma a través del mismo instrumento que hay una situación similar. Coinciden los mismos 17 estudiantes evaluados

con nivel poco aceptable en el uso de las tics. Dos estudiantes tienen nivel aceptable y siete estudiantes con nivel medianamente aceptable. Se demuestra que si los estudiantes no tienen nivel necesario en el uso de las tics tampoco lo tendrán en el uso de la plataforma. La primera constituye base para el desarrollo de la segunda.

El diario del profesor que se confeccionó sobre la base de las evidencias en el aula virtual y entrevistas a los estudiantes vía *Google Meet*. Este instrumento arrojó los siguientes resultados: sólo cinco estudiantes poseen un dominio aceptable de las TIC; cuatro estudiantes tienen un dominio medianamente aceptable y 16 un nivel poco aceptable. Con relación al uso de la plataforma Moodle se observa que el nivel poco aceptable en el uso de las tics incide negativamente en el uso de la plataforma Moodle.

En las habilidades en la comprensión auditiva también se pudo constatar en la entrevista a través de la aplicación *Google Meet* que cuatro estudiantes poseen una comprensión auditiva adecuada, seis una comprensión auditiva poco adecuada y 16 una comprensión auditiva inadecuada

En cuanto a las habilidades de comprensión lectora se corrobora mediante preguntas realizadas sobre textos trabajados en clases que cuatro estudiantes poseen una comprensión lectora de tercer nivel (extrapolación); siete poseen una comprensión lectora de segundo nivel (interpretación) y 16 poseen una comprensión lectora de primer nivel (traducción).

El análisis del producto de la actividad (el recurso tarea en la plataforma) se corrobora que cinco estudiantes poseen una comprensión lectora de tercer nivel (extrapolación); seis una comprensión lectora de segundo nivel (interpretación) y 15 una comprensión lectora de primer nivel (traducción).

En las entrevistas realizadas los alumnos identifican como posibles causas de sus debilidades las siguientes:

- Poco interés y disposición para realizar las actividades de comprensión lectora de forma independiente pues las consideran complejas.
- Limitaciones lingüísticas para realizar de forma efectiva las actividades de desarrollo de habilidades receptoras tales como comprender discursos y conferencias orales extensas.
- Limitaciones en sus procesos de autorregulación cuando enfrentan tareas relacionadas con la comprensión de textos orales y escritos.
- Moodle ha sido utilizado como repositorio de recursos (audios, videos, presentaciones de PowerPoint) y actividades (guías de estudio) y no como una plataforma interactiva con posibilidades de retroalimentación inmediata.

La intervención educativa consiste en la combinación del aula virtual con la polimedia dada la situación

epidemiológica del país y no poder continuar con la educación presencial.

El aula virtual de Práctica de Laboratorio de Inglés V está estructurada de la siguiente forma:

1. Nombre de la asignatura.
2. Saludo al estudiante y orientación de lo que va a aprender en el curso.
3. Estimulación de la participación en exámenes de suficiencia.
4. Programa vigente de la asignatura
5. Bibliografía básica que incluye una carpeta con varios archivos que son los textos básicos y de consulta declarados en el programa de la asignatura.
6. Orientaciones generales de cómo utilizar el aula virtual.
7. Temas o unidades en correspondencia con el programa vigente.
8. Carpetas que contienen polimedias, presentaciones electrónicas, videos con una duración de hasta cinco minutos, audiciones que sirven de modelo para aprender el nuevo vocabulario, conversaciones en contextos reales, ejercicios para desarrollar micro-habilidades de comprensión auditiva y comprensión lectora.

Contienen además, ejercicios de autoestudio para inferir los puntos gramaticales abordados en la polimedia de manera inductiva y videos clip musicales para motivar a los estudiantes y lograr la comprensión auditiva de textos poéticos que guardan una relación cercana con los gustos e intereses de los estudiantes y que contribuyen a ampliar el vocabulario y los recursos discursivos aprendidos.

Recurso Tarea que permite la revisión en línea o en un documento anexo del estudio independiente que se orienta en la Polimedia.

Recurso examen, muy utilizado por la variedad de ejercicios interactivos que este posee y que sirven para evaluar el progreso del autoaprendizaje en su gestión de autogestión del conocimiento. Las tipologías de ejercicios más usados son: relacionar columnas, arrastrar y soltar dentro del texto, verdadero o falso múltiple, selección múltiple y respuestas incrustadas (*Cloze*).

Siempre delante de los exámenes o tareas se incluye el recurso etiqueta que permite dar una base orientadora al estudiante sobre qué debe estudiar de los recursos que tiene en la plataforma para poder realizar satisfactoriamente el estudio independiente.

9. Orientaciones para la evaluación final de la asignatura.
10. Orientaciones para exámenes de mejoría de notas.
11. Orientaciones para exámenes de premio.
12. Características de las polimedias elaboradas:

- Tienen una duración de 1 hora.
- Se toma como base para desarrollar el curso el libro Summit 1, el cual se corresponde con el nivel intermedio alto (B2) del Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas.
- En cada una se presentan los tópicos a abordar, según las unidades del programa de la asignatura.
- Se toma como elemento fundamental a mostrar en pantalla una presentación electrónica de PowerPoint y gracias a una aplicación se realizan diferentes efectos que posibilitan que el profesor aparezca según su elección: 1- en pantalla completa; 2- diapositiva en pantalla completa y el profesor en la esquina inferior derecha; 3- profesor con voz en off y diapositiva en pantalla completa; 3-profesor en pantalla completa y diapositiva en miniatura en la esquina inferior derecha y 4-diapositiva en pantalla completa y profesor al lado simultáneamente.
- En la polimedia se realizan actividades que necesariamente conducen a que el estudiante tenga que descargar determinados recursos de la plataforma para luego hacer ejercicios de comprensión auditiva derivados de estos. En cada uno de ellos debe realizar actividades antes, durante y después de la visualización o la audición.
- Se incluyen varias secciones dentro de la clase como: *Conversation Focus, Grammar Spotlight, Grammar Booster, Vocabulary, Word Study, Now You Can, Conversation Spotlight, Pronunciation Booster; Reading*, etc. Además, contiene idioma que los estudiantes no han aprendido aún pero que deben ser capaces de comprender a través del contexto y las similitudes con la lengua materna.

En estas sesiones se trabajan las sub habilidades de la lectura y estrategias como: comprender del contexto, resumir, relacionar con experiencias personales, expresar y fundamentar una opinión.

También se trabajan las sub habilidades auditivas que proveen una práctica de comprensión auditiva de la unidad, que contiene un nivel de idioma tanto del nivel productivo como receptivo pero con mayor complejidad (i+1). Las actividades se centran en una variedad específica de habilidades de comprensión auditiva y estrategias como resumir, inferir información, comparar y contrastar, identificar ideas secundarias entre otras.)

- Se ofrecen explicaciones y niveles de ayuda en los ejercicios presentados que orientan al estudiante y sirven de modelo para la realización de los demás incisos.
- Las tareas asignadas se corresponden con el recurso examen o tarea de la plataforma Moodle, lo cual permite tener una evaluación inmediata del aspecto

evaluado y donde el estudiante recibe una calificación y retroalimentación al concluir el intento realizado.

- El profesor basa el curso en el diagnóstico inicial y la caracterización grupal que posee, haciendo posible que existan diferentes tipos de actividades de acuerdo a los niveles de desempeño.
- El profesor es un modelo lingüístico a imitar a partir de la proximidad de su pronunciación a un nativo de la lengua.

En este trabajo se informan de los resultados obtenidos en el primer ciclo del proceso investigativo. Durante este primer ciclo de la investigación se evaluó lo que funcionó bien y lo que no, tanto en el aula virtual como en las polimedias sugeridas.

Todas las actividades funcionaron bien según criterio de los estudiantes a través de entrevistas realizadas durante la intervención educativa. No obstante, es necesario seguir trabajando con los alumnos para que logren una mayor familiarización con la plataforma Moodle, revisar el sistema de tareas dirigidas a la comprensión auditiva sobre todo para la comprensión de discursos y conferencias extensas siguiendo líneas argumentales complejas y diseñar en las polimedias tareas que se asemejen un tanto a la guía presencial del docente.

Con relación a las transformaciones en los estudiantes se comprobó, a partir del análisis del producto de la actividad (evaluación de los estudiantes) que: el 95 % posee un dominio aceptable de las TIC; el 95% logra tener una comprensión auditiva adecuada y el 90 % posee una comprensión lectora de tercer nivel (extrapolación). Estos resultados muestran un alto impacto positivo en el desarrollo de las habilidades estudiadas como variables dependientes, lo cual es coherente con estudios realizados en el mundo.

CONCLUSIONES

La bibliografía revisada contribuyó a la profundización en los conocimientos acerca del desarrollo de las habilidades receptivas y del aprendizaje en entornos virtuales. Lo que permitió a los autores el diseño de la intervención educativa.

Las debilidades de los estudiantes en cuanto al desarrollo de habilidades tanto informacionales como auditivas y lectoras entorpecían el proceso de enseñanza aprendizaje de los sujetos de investigación en el curso Optativo Práctica de Laboratorio V.

La intervención educativa implementada en el primer ciclo de la investigación contribuyó a que los estudiantes se prepararan mejor para seguir trabajando con la modalidad educación a distancia y potenció el desarrollo de las habilidades estudiadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abaunza, G. A., Martínez-Abad, F., Rodríguez-Conde, M. J., & Sánchez-Gómez, M. C. (2017). Aprendizaje de lengua extranjera con entornos b-Learning: estudio sobre la motivación en colegios colombianos en contexto vulnerable. (Ponencia). XVIII Congreso Internacional de Investigación Educativa. Salamanca, España.
- Abreus González, P. A., Martínez Molina, P. D., & Castiñeira Enríquez, P. A. (2020). El desarrollo de la comprensión auditiva en inglés mediante la audición extensiva. *Revista Qualitas*, 19(19), 77-94.
- Alonso Ávila, A. M., & Alonso Ávila, A. M. (2018). Desarrollo de habilidades receptivas a través de la clase de inglés en los estudiantes de noveno grado de la Secundaria Básica "Inti Peredo". *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. <http://www.eumed.net/rev/caribe/2018/01/habilidades-receptivas-ingles.html>
- Álvarez, G. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje orientados al desarrollo de las habilidades de lectoescritura. *Apertura*, 4(2).
- Barrera, J.A., & Lugo-López, N.D. (2019). Las aulas virtuales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Estadística. *Revista Científica*, 35(2), 183-191.
- Bustamante Naranjo, R. G. (2021) Incidencia del uso de las tics en el desarrollo de competencias de lecto-escritura en la escuela de Educación Básica Judith Acuña de Roblesdel Cantón Milagro, provincia del Guayas, 2020 –2021. (Tesis de maestría). Universidad Estatal DE Milagro.
- Byrne, D. (1989). *Teaching Oral English*. Ediciones Revolucionarias.
- Cabero-Almenaea, J., Gutiérrez Castillo, J. J., Nieves García, P., & Gallego Pérez O. (2018). La incorporación de las producciones polimedias a la formación universitaria. Secretariado de Recursos Audiovisuales y NNTT de la Universidad de Sevilla.
- Caiza Jaya, K., & Moreno Jurado, M. (2019). El Plan Anual de Enseñanza del Idioma Extranjero Inglés de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Liceo Ecuatoriano en el desarrollo de las habilidades receptivas de los estudiantes de octavo año de Educación General Básica "A", del cantón Quito en el periodo 2018-2019. (Trabajo de titulación). Universidad Central del Ecuador.
- Chanto Espinoza, C. (2018). El Aula Virtual Como Estrategia Para La Enseñanza Y Al Aprendizaje. *American Journal of Engineering Research (AJER)*, 7(1), 81–87.
- Contreras, L. E., González, K., & Fuentes, H. J. (2011). Uso de las TIC y especialmente del Blended Learning en la enseñanza universitaria. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 5(1), 151-160. _
- Díaz Vásquez, R., & Acosta Espinoza, J. (2018). Gestión de aulas virtuales para estudiantes de nivel medio a distancia. *HOLOPRAXIS Ciencia, Tecnología e Innovación*, 2(1).
- Díaz Vázquez, A., & Chávez Contreras, L. (2018). Uso de Polimedia para la Educación a Distancia. *Tecnología Educativa. CTES. Revista Electrónica sobre Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 8(15).
- Hockly, N. (2018). Blended learning. *ELT Journal*, Volume 72(1), 97 – 101.
- Peinado Rocamora, P. (2018). La clase invertida: una experiencia con alumnos con dificultades de aprendizajes. (Tesis de Doctorado). Universidad de Murcia.
- Salinas Ibáñez., J., de Benito Crosetti, B., Pérez Garcies, A., & Gisbert Cervera, M. (2018). Blended learning, más allá de la clase presencial. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 195-213.
- Saslow, J., & Ascher, A. (2017). *Summit 2 with ActiveBook. Methods Handbook*. Pearson Education.
- Sosa, M. O., Vega, R. M., & Sosa Bruchmann, E. C. (2018). Sistema de producción polimedia FA.C.E.N. XX Workshop de Investigadores en Ciencias de la Computación. **Universidad Nacional de La Plata, Argentina**.
- Sreena, S., & Ilankumaran, M. (2018). Developing Productive Skills Through Receptive Skills – A Cognitive Approach. *International Journal of Engineering & Technology*, 7(4.36), 669-673.
- Vaughan, N. (2020). Blended learning and student engagement: What's the connection? *Revista Científica Educación Superior*, 19(30), 79 – 96.
- Zambrano Gallardo, G. E., & Mendoza Saltos, R. E. (2018). Influencia del método B-learning en la enseñanza-aprendizaje del inglés en la comunidad educativa de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, extensión Chone. *Universidad Y Sociedad*, 10(1), 255-262.
- Zawacki-Richter, O., & Latchem, C. (2018). Exploring four decades of research in computers & education. *Computers & Education*, 122, 136–152.