



ACUERDO NO. 1998 CON FECHA DEL 07 DE JUNIO DE 2016 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

“B-LEARNING EN LA RELACIÓN MOTIVACIÓN-APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DE 11º DEL COLEGIO DEPARTAMENTAL ESPERANZA ”

TESIS PARA: **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA(N): **DIANA CAMILA POLINDAR PÉREZ**

DIRECTOR(A) DE TESIS: **DRA. PATRICIA LANGFORD DE LA ROSA**

Aguascalientes, octubre 2019.

ASUNTO: Carta de autorización
Aguascalientes, Ags., 21 de octubre 2019

LIC. ROGELIO MARTÍNEZ BRIONES
UNIVERSIDAD CUAHTÉMOC PLANTEL AGUASCALIENTES
RECTOR GENERAL

P R E S E N T E

Por medio de la presente, me permito informar a Usted que he asesorado y revisado el trabajo de tesis doctoral titulado:

“B-Learning en la relación motivación-aprendizaje del inglés en estudiantes de 11° del Colegio Departamental Esperanza.”

Elaborado por **Diana Camila Polindar Pérez**, considerando que cubre los requisitos para ser presentado como trabajo recepcional para obtener el grado de Doctora en Ciencias de la Educación.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva a dar la presente, quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE



Dra. Patricia Langford
Director de tesis

UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC

Plantel Aguascalientes

Acuerdo No 1466 del 22 de agosto del 2011 del Instituto de Educación del
Estado de Aguascalientes

TESIS

***B-LEARNING* EN LA RELACIÓN MOTIVACIÓN-APRENDIZAJE
DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DE 11° DEL COLEGIO
DEPARTAMENTAL ESPERANZA.**

Presenta: DIANA CAMILA POLINDAR PÉREZ

Directora: Dra. PATRICIA LANGFORD DE LA ROSA

Colombia, diciembre 2 de 2019

Tabla de contenido

<i>Lista de figuras</i>	<i>iv</i>
ABSTRACT	<i>vi</i>
AGRADECIMIENTOS	<i>vii</i>
DEDICATORIA	<i>0</i>
INTRODUCCIÓN	<i>1</i>
Capítulo I. Problema de investigación	<i>6</i>
1.1. Planteamiento del problema	<i>7</i>
1.1.1 Contextualización.	<i>7</i>
1.1.2 Definición del problema.....	<i>21</i>
1.2. Preguntas de Investigación	<i>28</i>
1.3. Justificación	<i>29</i>
1.4. Hipótesis	<i>45</i>
Capítulo II. Marco teórico	<i>47</i>
2.1. Conceptual	<i>48</i>
2.2. Contextual	<i>62</i>
2.3. Referencial	<i>64</i>
2.4 Marco jurídico normativo	<i>82</i>
Capítulo III. Método	<i>87</i>
3.1. Objetivo	<i>88</i>
3.1.1. General.	<i>88</i>
3.1.2. Específicos.....	<i>88</i>
3.2. Participantes	<i>89</i>
3.3. Escenario	<i>92</i>
3.4. Instrumentos de información	<i>93</i>
3.5 Procedimiento	<i>99</i>
3.6. Diseño del método	<i>101</i>
3.6.1. Diseño.....	<i>101</i>
3.6.2. Momento de estudio.	<i>103</i>
3.7. Análisis de datos	<i>105</i>
3.8. Consideraciones éticas	<i>112</i>
Capítulo IV. Resultados de la investigación	<i>113</i>
4.1 Datos demográficos de los participantes	<i>114</i>
4.2 Nivel de inglés inicial de los participantes	<i>117</i>
4.2.1 Consolidado de resultados pretest grupo experimental.	<i>119</i>
4.2.2 Consolidado de resultados pretest grupo de control.	<i>120</i>
4.2.3 Consolidado de resultados pretest.....	<i>121</i>
4.3 Nivel de inglés después de la experiencia de B-learning	<i>123</i>
4.3.1 Consolidado de resultados postest grupo experimental.....	<i>123</i>
4.3.2 Consolidado de resultados postest grupo de control.....	<i>126</i>
4.3.3 Relación nivel de inglés en el postest.....	<i>128</i>
4.4 Nivel de desempeño presencial	<i>130</i>
4.4.1 Nivel de desempeño presencial del grupo experimental.	<i>131</i>
4.4.2 Nivel de desempeño presencial del grupo de control.	<i>132</i>

4.4.3 Comparativo niveles de desempeño presencial.....	133
4.5 Nivel de desempeño en línea	134
4.6 Variable método híbrido.....	136
4.7 Comprobación de la 1ra parte de la hipótesis de investigación	138
4.8 Motivación hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.....	139
4.8.1 Tipo de motivación hacia el aprendizaje.....	140
4.8.1.1 Correlación método híbrido y tipo de motivación dominante.....	142
4.8.2 Grado de motivación.....	143
4.8.3 Actitud hacia sí mismo en la experiencia de B-learning.	145
4.8.3.1 Relación método híbrido y actitud hacia sí mismo.....	143
4.8.4 Actitud hacia el inglés y la cultura anglófona.....	144
Capítulo V. Discusión	151
5.1 Aprendizaje.....	152
5.2 Método híbrido.....	155
5.3 Variable método híbrido y relación con la variable aprendizaje	163
5.4 Motivación hacia el aprendizaje.....	165
5.5 Implicaciones teóricas e implicaciones prácticas en el contexto educativo	176
Conclusiones.....	183
Referencias.....	195
Cronograma de actividades	202
Apéndices	206

Lista de tablas

Tabla 1. Equivalencia MCER en Colombia.....	23
Tabla 2. Clasificación de nivel de inglés estudiantes grado 11 - 2019.	26
Tabla 3. Distribución de preguntas por partes de la prueba.....	95
Tabla 4. Diseño de investigación	102
Tabla 5. Baremo 1-Tipo de motivación dominante	107
Tabla 6. Parámetro valorativo 1-Motivación dominante.....	108
Tabla 7. Grado de motivación.....	108
Tabla 8. Actitud hacia sí mismo experiencia B-learning.....	109
Tabla 9. Actitud hacia la lengua, la gente y el mundo anglófono	110
Tabla 10. Parámetro valorativo 2 - Actitud hacia la cultura anglófona.....	110
Tabla 11. Actitud hacia la cultura	111
Tabla 12. Conformación de la muestra.....	114
Tabla 13. Clasificación del grupo experimental según el género	115
Tabla 14. Clasificación del grupo de control según el género.....	116
Tabla 15. Escala de valoración cualitativa a nivel nacional.....	118
Tabla 16. Adaptación nivel de desempeño según el MCER	118
Tabla 17. Consolidado grupo experimental.....	120
Tabla 18. Consolidado grupo de control.....	121
Tabla 19. Asimetría y curtosis consolidado pretest	122
Tabla 20. Consolidado Postest grupo experimental	124
Tabla 21. Comparativo estadístico pretest y postest grupo experimental	126
Tabla 22. Consolidado grupo de control.....	127
Tabla 23. Comparativo estadístico pretest y postest grupo control	128

Tabla 24. Resultados posttest.....	129
Tabla 25. Consolidado Desempeño en línea Módulo I	135
Tabla 26. Consolidado Desempeño en línea Módulo II	135
Tabla 27. Nivel de desempeño método híbrido	136
Tabla 28. Comparativo de diferencias entre Clase presencial y método híbrido.....	137
Tabla 29. Correlación de Pearson entre método híbrido y aprendizaje	139
Tabla 30. Motivación Extrínseca.....	140
Tabla 31. <i>Motivación intrínseca</i>	141
Tabla 32. Datos para correlación método híbrido y motivación extrínseca	142
Tabla 33. Correlación método híbrido y motivación extrínseca	143
Tabla 34. Grado de motivación.....	143
Tabla 35. Datos para correlación método híbrido y grado de motivación.....	144
Tabla 36. Correlación método híbrido y grado de motivación	145
Tabla 37. Actitud hacia sí mismo en la experiencia de B-learning.	146
Tabla 38. Relación método híbrido y actitud hacia sí mismo en la experiencia de B-learning.....	147
Tabla 39. Actitud hacia el inglés	148
Tabla 40. Actitud hacia el Mundo anglófono.....	148
Tabla 41. Actitud hacia los anglohablantes.....	149
Tabla 42. Actitud hacia la cultura anglófona	149

Lista de figuras

Figura 1. Comparativo de resultados prueba saber inglés 2018.....	15
Figura 2. Nivel de desempeño en inglés I periodo 2019	22
Figura 3. Resultado inglés 10°- simulacro prueba Saber 2018.....	25
Figura 4. Promedio de tiempo diario gastado en medios de comunicación en línea.....	31
Figura 5. Clasificación del grupo experimental según la edad	116
Figura 6. Clasificación del grupo de control según la edad	117
Figura 7. Consolidado Pretest grupo experimental y grupo de control	122
Figura 8. Comparativo grupo experimental pretest - posttest.....	125
Figura 9. Comparativo grupo control pretest - posttest.....	127
Figura 10. Comparativo posttest grupo experimental y de control	129
Figura 11. Nivel de desempeño presencial grupo experimental.....	131
Figura 12. Nivel de desempeño presencial grupo control	132
Figura 13. Comparativo nivel de desempeño presencial	133
Figura 14. Comparativo tipos de motivación	141
Figura 15. Comparativo de pruebas de nivel de inglés 2018- 2019	153
Figura 16. Resultado posttest grupo experimental	154
Figura 17. Comparativo grupo experimental y de control Fase II presencial	157
Figura 18. Consolidado desempeño en línea Módulo II.....	160
Figura 19. Nivel de desempeño método híbrido	163
Figura 20. Grado de motivación	168
Figura 21. Actitud hacia sí mismo en la experiencia <i>B-learning</i>	171
Figura 22. Comparativo aspectos de la actitud hacia el inglés.....	173
Figura 23. Actitud hacia la cultura anglófona	175

RESUMEN

Esta tesis doctoral analizó las variables aprendizaje, método híbrido y motivación en estudiantes de inglés de 11° en un colegio oficial colombiano. Se partió de la hipótesis “el desarrollo de una experiencia de *B-learning* coadyuva al aprendizaje del inglés como lengua extranjera y al mejoramiento de la motivación”. Por ello, el objetivo fue identificar el impacto de una experiencia de *B-learning* en la relación motivación-aprendizaje del inglés. Se siguió un enfoque cuantitativo de alcance correlacional con un diseño cuasiexperimental, en un momento de estudio longitudinal, la muestra estuvo constituida por 135 estudiantes en un grupo experimental y otro de control. El B-learning se implementó con un curso complementario de la clase de inglés a través de una plataforma educativa.

Los principales hallazgos fueron que se aumentó el nivel de inglés hacia los niveles alto y superior en la escala de valoración nacional, en la variable aprendizaje en un 14% más por parte del grupo experimental y en un 50% al medir la variable método híbrido, con un índice de correlación de 0,566, es decir significativo por estar debajo del 1% en un nivel de significancia de 0,01. Así se concluyó que fue una experiencia de aprendizaje exitosa que desarrolló habilidades digitales. Además, se encontró que los estudiantes tuvieron un tipo de motivación dominante extrínseca, en un grado alto, muy buena actitud hacia la experiencia de *B-learning*, el inglés y la cultura anglófona, y se pudo afirmar que existe una buena motivación hacia este aprendizaje con base en el cuestionario MAALE.

Palabras Claves: aprendizaje del inglés L. E, método híbrido (*B-learning*), motivación hacia L. E, habilidades digitales, evaluación L. E.

ABSTRACT

This doctoral thesis analyzed the variables of learning, hybrid method and motivation in 11th grade English students in a Colombian public school. This study is based on the hypothesis "the development of a B-learning experience contributes to the learning of English as a foreign language and to the improvement of motivation". Therefore, the objective was to identify the impact of a B-learning experience on the English learning-motivation relationship. A quantitative approach of correlational scope was followed with a quasi-experimental design, the sample consisted of 135 students in an experimental group and a control group. This study included an induction (orientation classes), a complementary online course in two modules for two months, and two more weeks to complete data collection.

The main findings were that the level of English was increased towards high and higher levels according to the national assessment scale, in the learning variable by 14% more by the experimental group and by 50% when measuring the hybrid method variable, with a correlation coefficient of 0,566, what is meaningful since it is under 1% in a significance level of 0,01. Thus, it was concluded that it was a successful learning experience which developed digital skills. In addition, it was found that the students had a type of extrinsic dominant motivation, in a high degree, a very good attitude towards the experience of B-learning, English and Anglophone culture, and it could be said that there was a high motivation towards this learning based on the Attitude/Motivation MAALE test.

Keywords: E.F.L learning, B-learning method, EFL motivation, digital skills, F.L assessment.

AGRADECIMIENTOS

Para iniciar es importante para mí darle gracias a Dios por mi vida y las personas que ha puesto en ella para alcanzar mis metas. En primer lugar, a mi madre quién me apoyó incondicionalmente, a mis hijos por comprender todos los sacrificios que esto implicó, a mis amigos que me motivaron cada día y tuvieron fe en mis capacidades dándome ánimo para continuar. A mis estudiantes quienes aprovecharon esta experiencia de aprendizaje y a los directivos del Colegio Departamental la Esperanza que lo hicieron posible. Finalmente, a mi directora de tesis en quién además de conocimiento y buena disposición para guiarme, encontré un ser humano maravilloso que supo impulsarme hacia mis objetivos.

DEDICATORIA

A Thomas y a Luna quienes son mi mayor motivación para contribuir al mejoramiento de la educación.

INTRODUCCIÓN

El tema principal de esta tesis es analizar la relación entre el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y la motivación hacia este aprendizaje, ya que el manejo de este idioma se ha convertido en un requisito de acceso a la ciencia, la tecnología, la educación terciaria y al campo laboral, en este contexto, los estudiantes de grado 11° del Colegio Departamental la Esperanza han mantenido un desempeño bajo y básico con planes de mejoramiento en esta asignatura. Por este motivo, se busca responder la pregunta general de investigación: ¿Cuál es el impacto de una experiencia de *B-learning* en la relación motivación-aprendizaje del inglés, en los estudiantes?, teniendo en cuenta que estos jóvenes tienen acceso a recursos tecnológicos que han enfocado hacia las redes sociales. Así que es necesario aprovechar esta posibilidad e implementar el *B-learning* para conseguir mejorar su nivel de inglés y desarrollar habilidades tecnológicas para aportar a su formación integral según las necesidades del mundo actual.

El objetivo principal de este estudio fue identificar el impacto de una experiencia de *B-learning* en la relación motivación-aprendizaje del inglés, como estrategia para enfrentar las limitantes de tiempo, costos y apropiación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Así que se apoyó el aprendizaje del inglés como lengua extranjera con el uso de una plataforma educativa virtual, en donde se organizaron diferentes herramientas web en un curso complementario de la clase presencial, para estudiantes del sector oficial que no pueden costear su

educación en colegios bilingües de élite, ni complementar en institutos privados para mejorar sus habilidades en este idioma. De esta manera, se realizó un diseño instruccional con base en el conocimiento previo del contexto escolar y del proceso académico de la población participante, para que logran mejorar el nivel de inglés gracias a la posibilidad de estar más expuestos al idioma aprovechando diferentes oportunidades de aprendizaje.

Por este motivo, el desarrollo de esta experiencia implicó la creación del sitio virtual educativo *My English Class CDE* y una capacitación para los alumnos en su utilización que inició con una familiarización con esta herramienta: la estructura del curso virtual, el manejo de los tiempos, uso de clave y contraseña, cómo adjuntar archivos; es decir los recursos que ofrece Moodle en general. Así que las habilidades digitales que se desarrollaron incluyen el uso eficiente de la comunicación digital así como uso de correo electrónico, acceso y manejo de las herramientas de comunicación de Moodle y la aplicación de uso más común de WhatsApp para aclarar dudas. Además, se desarrollaron actividades colaborativas tales como acopio/creación de bases de datos, los cuales permitieron la creación de documentos digitales y en los foros se reforzó la comunicación asertiva. En conclusión, de manera concomitante con el aprendizaje del inglés, y sin ser este un objetivo del estudio, se contribuyó al desarrollo de habilidades digitales así como mayor concentración en una actividad de aprendizaje en línea.

Por otro lado, para este estudio la teoría que subyace el aprendizaje del inglés se fundamenta en los estudios de Long (1983) quién inició la perspectiva interaccionista del aprendizaje con base en los estudios de Krashen (1980), quien a su vez fue influenciado por la teoría de la capacidad innata del lenguaje de Chomsky (1978). De igual forma, retoma el concepto de zona de desarrollo próximo de Vygotski (1962, 1978) para fundamentar la perspectiva constructivista de este estudio y también tuvo en cuenta la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel que sustenta la importancia de la motivación para el aprendizaje de una lengua siguiendo a Gardner (2010) y a Brown (2007).

Asimismo, este estudio se fundamentó en investigaciones a nivel nacional e internacional, como por ejemplo las de Alegría (2014), Mosquera (2014), Bilgin (2013), Quian (2016) y Sucaromana (2013) quienes lograron obtener resultados satisfactorios en el mejoramiento del aprendizaje del inglés y en la motivación hacia éste a través del uso del método híbrido o *B-learning*. Por otro lado, este estudio respondió a la necesidad de aumentar la investigación en la innovación metodológica con el *B-learning* ya que como lo plantean autores como Huang (2016), Esparza, Salinas & Glasserm (2015) y Abaunza, Rodríguez, Sánchez y Martínez (2017) hace falta estudiar más cómo se da la integración de lo presencial con lo virtual en la implementación de este modelo. De esta manera, fue posible construir conocimiento desde una institución educativa oficial en donde se necesita mayor innovación metodológica para mejorar las prácticas pedagógicas y tener un impacto positivo en los estudiantes como lo plantean Ramírez y Gutiérrez (2014).

Es así como se realizó un estudio cuantitativo de alcance correlacional con un diseño cuasiexperimental ya que los grupos estaban constituidos previamente (Hernández et al. 2014), en este caso por organización institucional. La muestra fue de 135 estudiantes divididos en un grupo experimental y otro de control. Para alcanzar el primer objetivo específico de conocer el nivel de inglés inicial de la muestra, y el segundo objetivo sobre su relación con el nivel después de la experiencia de *B-learning*, se utilizaron un pretest y un posttest, que buscaban medir la variable aprendizaje con base en la estructura de las pruebas estandarizadas SABER que a su vez corresponden a una adaptación de las pruebas internacionales de clasificación siguiendo los criterios del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).

Para alcanzar el tercer objetivo específico de comparar el nivel de desempeño en la clase presencial entre los estudiantes participantes, se utilizó un formato en donde se consolidaron los resultados del sistema de evaluación institucional durante el tiempo de la experiencia. Además, para alcanzar el cuarto objetivo de medir el nivel de desempeño en las actividades complementarias en la plataforma virtual por parte de los estudiantes del grupo experimental, se hizo uso de los recursos de la plataforma de aprendizaje en línea Moodle adaptándolos al mismo sistema de evaluación con unos criterios establecidos. Para alcanzar el quinto y último objetivo específico de conocer el grado de motivación para el aprendizaje de inglés entre este mismo grupo de estudiantes, se realizó una

adaptación del cuestionario MAALE (Motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera), siguiendo a Gardner (2004).

De esta manera, la prueba de nivel de inglés antes y después de la experiencia permitieron medir la variable aprendizaje, la valoración de los niveles de desempeño presencial y en línea hicieron posible medir la variable método híbrido y la adaptación del cuestionario MAALE funcionó tanto para medir la variable motivación como para conseguir un perfil motivacional de los estudiantes del grupo experimental. Finalmente, el análisis de los datos se realizó sobre la base de las estadísticas a través del programa SPSS. Se inició con la sistematización de los datos en documentos de Excel, uno por cada instrumento, de manera que se pudieran subir al programa para luego iniciar con el análisis descriptivo de cada una de las variables y subvariables. Además, se realizó una correlación de Pearson para conocer el valor de p y el grado de correlación de las variables método híbrido y aprendizaje, por un lado, y por el otro una correlación de Spearman para conocer los valores de la variable método híbrido y motivación.

Capítulo I. Problema de Investigación

El interés de esta investigación deriva de la necesidad de apoyar el mejoramiento de los niveles de desempeño de inglés de los estudiantes de grado 11 del Colegio Departamental la Esperanza, cuyos bajos resultados afectan de forma directa sus posibilidades de acceso a la educación superior de calidad, de contar con herramientas que les permitan competir en el mercado laboral, así como disminuyen las posibilidades de acceso a becas para continuar con sus estudios en el país o en el exterior. En este capítulo se contextualiza este problema que se ha visto agudizado en los últimos años por la presión de organismos internacionales que enfatizan una educación integral, dando origen a una política educativa de bilingüismo a nivel nacional que se ha enfocado en definir los requisitos sobre el nivel esperado de desempeño de inglés de los estudiantes, sin ofrecer los recursos necesarios a todas las instituciones educativas oficiales y desconociendo aspectos contextuales del sector rural y urbano.

A continuación, se realiza el planteamiento de este problema iniciando por su contextualización a nivel nacional tomando como referencia los estudios y programas del Ministerio de Educación Nacional (M.E.N), a nivel local con base en los proyectos y programas focalizados en la Secretaría de Educación Municipal en Villavicencio, y a nivel institucional para definir esta problemática en el Colegio Departamental la Esperanza teniendo en cuenta sus antecedentes como parte del área de humanidades. Además, se justifica este estudio explicando, cómo esta

experiencia de *B-learning*, es conveniente para demostrar el aprovechamiento de una plataforma educativa de software libre, su relevancia social para un país que necesita mejorar su competitividad desde la educación secundaria haciendo uso de una metodología que permita mejorar el nivel de inglés y al mismo tiempo desarrollar habilidades digitales necesarias para el acceso a la educación terciaria y al mundo laboral en el siglo XXI. Finalmente, se plantea la utilidad del diseño metodológico, el aporte que se realiza a la construcción del conocimiento en el campo del aprendizaje del inglés como lengua extranjera y se plantea la hipótesis de investigación.

1.1. Planteamiento del Problema

1.1.1 Contextualización.

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera pasó de ser un lujo exclusivo de las familias de estrato alto que podían viajar y estudiar en el exterior, a un requisito de acceso a la educación superior y al campo laboral en Colombia gracias al fenómeno de la globalización. Este cambio en la perspectiva del aprendizaje del inglés como lengua extranjera inició con una presión externa por parte de la UNESCO (1995), que en su agenda empezó a plantear este asunto, ya que se comprometió a impulsar “el aprendizaje de lenguas extranjeras como parte de una educación intercultural encaminada al fomento del entendimiento entre comunidades y entre naciones”. (p.29). Colombia como país miembro de la ONU, ha dado respuesta a ese compromiso a través del Ministerio de Educación Nacional, el cual ha implementado diferentes estrategias para incrementar el número de

ciudadanos que se puedan comunicar en inglés como uno de los factores fundamentales para la competitividad del país en este mundo globalizado. Desde el año 2003 los programas de gobierno en Colombia han tenido como uno de sus objetivos mejorar el nivel de bilingüismo, se han realizado desde el M.E.N a su vez diferentes programas, estrategias, documentos legales y material para entidades territoriales, directivos docentes, docentes y estudiantes. Un logro importante con impacto directo en las instituciones educativas colombianas fue la creación de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, en el año 2006. Ese documento se rige por el Marco Común Europeo de Referencia (MCER, 2002) para las lenguas, propuesto por el Consejo de Europa en donde se definen los criterios para cada nivel en el idioma, planteando que un estudiante al terminar la educación media debe alcanzar el nivel B1 y al culminar la educación superior, el nivel B2, los cuales hacen referencia a un nivel intermedio.

En este sentido, uno de los ejes fundamentales del Programa Nacional de Bilingüismo ha sido el mejoramiento del nivel de inglés de los docentes que están a cargo de esta asignatura ya que en la educación básica a menudo no se cuenta con el personal calificado para su enseñanza y en la educación secundaria no todos los docentes de inglés son licenciados en idiomas, lo que garantizaría en cierta medida un nivel de desempeño adecuado para la enseñanza. De acuerdo con el estudio *Teach Challenge* del M.E.N (2014) que tuvo como objetivo realizar una caracterización de los docentes de inglés del país, se requieren entre 2,200 y 3,800 docentes adicionales en la educación secundaria, según las brechas identificadas

en las secretarías de educación certificadas. En Colombia, la asignación de docentes depende de un cálculo por número de alumnos, razón por la cual es muy común encontrar docentes que tienen a cargo la enseñanza del inglés sin tener el conocimiento necesario, los docentes quienes lo asumen lo hacen por la necesidad de completar el número de horas para su carga académica laboral de ley.

En este contexto, el M.E.N realizó entre el año 2008 y 2014 exámenes anuales de diagnóstico del nivel de inglés de los docentes. En la última prueba realizada por el M.E.N (2014) se encontró que de los 6,495 docentes que presentaron la prueba diagnóstica, se obtuvieron los siguientes resultados según los niveles del MCRE: “43% en el nivel B+, 30% en el nivel B1, 10% en el nivel A2, 11,15 % en A1 y 5% en Pre A.” (párr. 4). Con base en esos resultados anuales se implementaron estrategias de formación siguiendo la metodología virtual o de *B-learning*. El M.E.N (2018) informó que entre el año 2015 y junio 30 de 2018 se formaron 8,835 docentes en las diferentes acciones enfocadas al mejoramiento del nivel de inglés y a la actualización en estrategias para mejorar las prácticas pedagógicas.

Una de las principales estrategias de formación de docentes es el programa de inmersión durante el cual los docentes según su nivel de inglés tienen la oportunidad de mejorarlo, conocer estrategias pedagógicas y aspectos culturales a nivel nacional en el eje cafetero o en las islas de San Andrés y Providencia y a nivel internacional en Estados Unidos o en la India. Para participar en estos programas

es indispensable haber presentado los exámenes de diagnóstico, ya que según el nivel de idioma que demuestren, se puede aplicar a un destino o a otro, de hecho, los destinos internacionales hacen parte del plan de incentivos docentes al cual tienen acceso sólo los docentes más comprometidos que se encuentren en el nivel esperado B2. De igual forma es indispensable que exista un compromiso del docente y su rector en el desarrollo de un proyecto que impacte de forma positiva los procesos de enseñanza aprendizaje del idioma. Estos programas no han sido implementados de forma permanente, el más estable fue el programa de inmersión a San Andrés entre el año 2005 y 2012 en convenio con la Universidad Nacional de Colombia, con el cual se beneficiaron más de 600 docentes del interior del país según datos de la Universidad Nacional de Colombia (2012) quienes lograron pasar del nivel A2 a B1. El programa de inmersión a Estados Unidos fue creado por el Ministerio de Educación y apoyado por Fulbright Colombia, la Embajada de Estados Unidos en Bogotá y la Cámara de Comercio Colombo Americana (AmCham). Según Fulbright Colombia (2015), se realizaron tres cohortes cada una con 70 docentes beneficiados. Por último, el programa de inmersión a la India es también a través de un convenio con la embajada de ese país y se ha realizado de forma permanente desde el año 2015, se han beneficiado 100 docentes y hay una convocatoria en curso.

Otra de las estrategias que ha tenido una buena acogida es la creación del micrositio para las lenguas extranjeras en el portal educativo Colombia Aprende, en donde docentes y estudiantes cuentan con material didáctico, series de libros

completos, audios, videos e información actualizada sobre el aprendizaje del inglés en Colombia. De igual forma, durante los años 2016, 2017 y 2018 se desarrolló el programa de Formadores Nativos Extranjeros (F.N.E) en un 1% de los colegios de 60 municipios del país, este programa tuvo como objetivo generar ambientes culturales motivantes, promover dinámicas pedagógicas que permitieran que los estudiantes usaran el inglés en situaciones comunicativas reales con hablantes nativos de este idioma. Según el M.E.N (2017) este programa se desarrolló en coenseñanza con los docentes de inglés colombianos quienes también se beneficiaron al tener espacios de reflexión pedagógica con los nativos y al estar en permanente comunicación con ellos en este idioma. Todas estas estrategias tuvieron que ser focalizadas bajo criterios del M.E.N con el principio de la meritocracia, según la participación de los colegios en las diferentes estrategias desarrolladas, ya que nunca hubo recursos suficientes para beneficiar al total de la población estudiantil y docentes del país como explica la exministra de educación Giha (2018).

El Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2025 ha sufrido transformaciones a lo largo del tiempo ya que las metas iniciales fueron muy ambiciosas y no se lograron cumplir, Sánchez (2013) realizó un estudio sobre el bilingüismo en Colombia y dado el bajo nivel de los resultados de los estudiantes en las pruebas estandarizadas a nivel nacional e internacional, se concluyó que las metas propuestas hasta el momento tenían poca factibilidad y se propusieron ajustes. De igual forma, Lizarazo (2015) informó que “el Ministerio de Educación Nacional

(MEN) estima que para el 2018 sólo el 8 por ciento de los bachilleres tendrá un nivel intermedio B1 en este idioma”, y Granja (2016) mostró que “de acuerdo con el Índice de Nivel de Inglés 2015 de *Education First* (EF), que analizó 70 países, Colombia está en el puesto 57. En la clasificación obtuvo un puntaje de 46,54, que, según el informe, resulta ser muy bajo.” (párr. 3).

En este sentido el Consejo Británico (2015), al ser uno de los principales aliados del desarrollo del Programa Nacional de Bilingüismo, realizó un estudio sobre políticas, percepciones y factores influyentes del inglés en Colombia; y brindó información objetiva sobre las razones por las cuales no se logró un avance significativo en las metas propuestas. En primer lugar, se encontró que, a pesar de la percepción general de la importancia de este idioma, la mayoría de los colombianos carece de contacto con el inglés en su vida diaria debido a diferentes factores contextuales. Asimismo, la extrema diversidad de las regiones de Colombia también implica que la relación con el inglés es diferente en cada lugar, lo cual es el caso de las zonas rurales, en donde las políticas del Programa no llegan por falta de recursos y/o personal, de manera que el aprendizaje de inglés sigue siendo bajo.

Además, según el Consejo Británico (2015) hay 190,000 maestros de escuela primaria tanto en el sector urbano como rural que no se encuentran capacitados para enseñar este idioma y los docentes de inglés de secundaria no son todos licenciados en idiomas, lo cual concuerda con la cifra del déficit de docentes según el estudio *Teach Challenge* del M.E.N (2014), asimismo el Consejo

Británico (2015) afirma que estos docentes “afroitan varias dificultades, incluyendo la falta de recursos, métodos de enseñanza y tiempo, así como el gran tamaño de las clases, con una relación de 25:1 hasta 50:1”. (pág. 55).

En este sentido, aunque la necesidad de aprender otro idioma para el desarrollo económico esté presente en los documentos de orientación curricular del sistema educativo y en los planes de gobierno a nivel nacional y municipal, no hay coherencia con las partidas presupuestales, ya que son mínimas con relación a las necesidades de inversión en educación en general y aún menos para mejorar el aprendizaje del inglés, por lo cual el Consejo Británico (2015) concluyó que el avance significativo del bilingüismo depende en gran medida de factores económicos, políticos, geográficos y culturales en los que se encuentra el país. Es decir que aún suplir necesidades básicas como lo son el agua potable, la alimentación, el saneamiento, la infraestructura y la cobertura están absorbiendo la inversión en educación. De esta manera, se necesita una gran inversión para alcanzar los objetivos de calidad y que la educación sea realmente el motor de desarrollo del país.

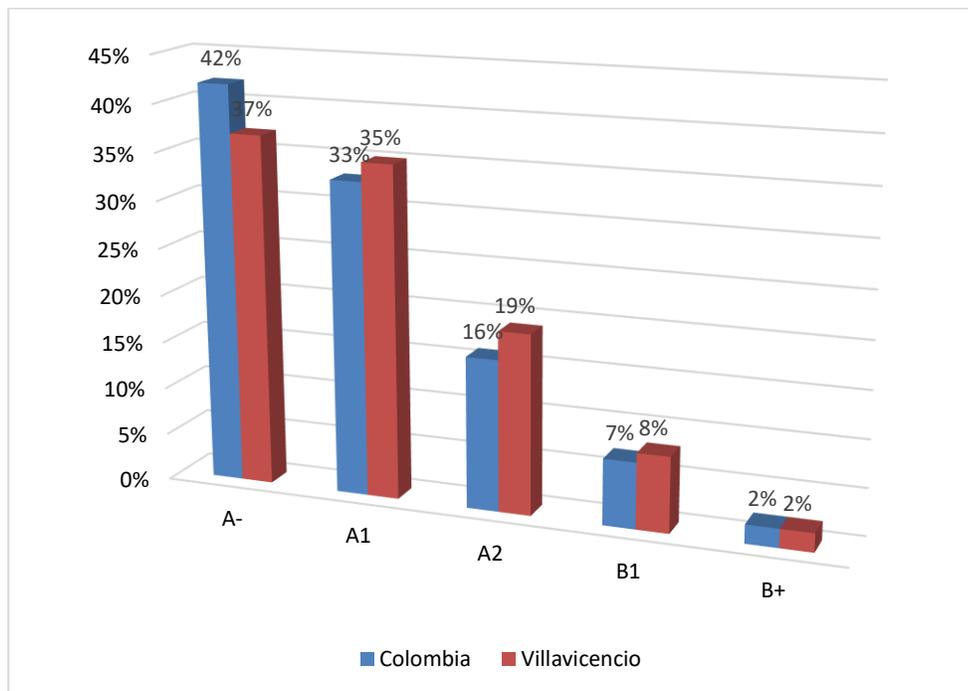
Sin embargo, es necesario resaltar que, aunque el nivel del inglés de los estudiantes del sector oficial no tuvo el aumento que se planteó en 2004, sí ha logrado un mejoramiento progresivo hacia el nivel esperado B1, así: 2014 - 1%, 2016 – 5,6%, 2018 – 7%, según el Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior, ICFES (2019). De esta manera, no se pueden desconocer los avances

que se han logrado sobre todo en los municipios e instituciones educativas en donde se han implementado las diferentes estrategias. Por el contrario, existe evidencia de que al menos con lo que se ha hecho, se ha logrado mejorar el nivel de interés de los estudiantes en aprender inglés como lo muestra Mejía (2016), quien evidenció la brecha existente en cuanto a resultados entre la educación pública y la privada, pero también dejó de manifiesto la necesidad de continuar creando estrategias que logren motivar a los alumnos, pues el panorama está lleno de oportunidades, siendo la inversión en el bilingüismo una prioridad para elevar la competitividad del país.

En cuanto al nivel local, el municipio de Villavicencio es una ciudad intermedia, capital del departamento del Meta a solo 2 horas de Bogotá D.C, la capital del país. Es una ciudad que está en constante crecimiento y en donde llegan personas de todo el país y Venezuela en búsqueda de oportunidades laborales. Esta ciudad es considerada la puerta al llano, una extensa región agropecuaria que comprende 5 departamentos y la cual considera a Villavicencio como ciudad principal en el comercio, la educación y la salud. Además, se realizan diferentes festivales y se está fomentando el ecoturismo para generar mayores recursos a la región en este campo. Aumentar el nivel de inglés en sus habitantes también sería una forma de contribuir al desarrollo de la región en el sector del turismo ya que hay una gran visión a futuro en este aspecto.

Sin embargo, el nivel de inglés en este municipio no dista mucho de los resultados a nivel nacional tal como lo muestra la figura siguiente:

Figura 1. Comparativo de resultados prueba saber inglés 2018



Fuente: Obtenido de los resultados para entidades territoriales del ICFES (2019).

Los datos de la ciudad de Villavicencio incluyen instituciones oficiales y privadas, lo cual muestra que se encuentra tan solo 1% por encima del resultado nacional con 8% en el nivel de referencia B1, pero sigue siendo preocupante que 37% de estudiantes no alcancen ni siquiera el nivel mínimo de comprensión, situándose en el nivel A- y que 35% sólo pueda responder las preguntas más básicas de la prueba, es decir el nivel A1. Esta gráfica nos muestra cómo a medida que se va complejizando la prueba va disminuyendo el porcentaje de estudiantes en los niveles de desempeño más altos.

Por otro lado, Villavicencio aún no cuenta con una universidad que ofrezca el programa de inglés como lengua extranjera de forma presencial, lo cual incrementa el problema del nivel de inglés a nivel local ya que no existe un *alma mater* que impulse la investigación, capacitación y formación continua especializada de los docentes en esta área. El apoyo que ha tenido la administración municipal para realizar acciones de mejoramiento es a través del Centro de Idiomas de la Universidad de los Llanos, la cual es la única universidad pública de la región y que a través de su instituto de idiomas ha realizado capacitación en el nivel básico A1 para 120 docentes de primaria que se lograron beneficiar, tal y como se presenta en el Boletín informativo de la Secretaría de Educación Municipal (SEM) (2018) N°120. Las acciones de mejoramiento en bilingüismo han sido realizadas focalizando los programas del M.E.N con las cuales se han beneficiado un 10% de los docentes de la ciudad, según informa Quevedo (2017), ya que se da prioridad a las instituciones educativas que acogieron el programa de Formadores Nativos Extranjeros y las que iniciaron la implementación de la jornada única.

En este contexto de bajo nivel de inglés en el país y en el panorama local, el Colegio Departamental la Esperanza enfrenta también esta problemática en comparación con los colegios privados o semiprivados, ya que aunque tiene el mejor nivel de los colegios públicos de la ciudad según las pruebas SABER 11 ICFES (2018) con 61% en el promedio de las respuestas de 105 estudiantes, ocupa el puesto número veinte, entre las doscientos noventa instituciones del departamento del Meta, al tener en cuenta el sector privado, cuyo mejor colegio logró un promedio

de 79% con 43 estudiantes, ver clasificación de colegios en el [anexo I](#). De esta manera, se evidencia por un lado que el Colegio Departamental la Esperanza viene realizando un buen trabajo en el desarrollo de las competencias comunicativas en inglés, teniendo en cuenta las dificultades del contexto, pero por otro lado, se evidencia la brecha existente entre la educación oficial y los colegios privados de élite, los cuales cuentan con mejores recursos e infraestructura, menos estudiantes por docente, mayor intensidad horaria para el aprendizaje del inglés y contextos en general más favorables para los procesos educativos.

Desde el proyecto institucional de la asignatura de inglés se tiene como objetivo general desarrollar las habilidades comunicativas para leer, escribir, escuchar, y comunicarse en inglés, como idioma extranjero con una visión hacia el año 2021, de que 20% de los estudiantes de grado 11 alcancen el nivel B1. Este proyecto es evaluado cada año por las docentes de la institución educativa, se reflexiona sobre las experiencias desarrolladas y se toman acciones de mejoramiento para el año siguiente en cada grado. Desde el año anterior se inició un Proyecto Institucional de Bilingüismo que busca encaminar acciones que complementen el proyecto de la asignatura, creando actividades extracurriculares de fomento del uso del idioma en situaciones comunicativas a través de actividades lúdicas, un evento de muestra de talento en inglés, de dar a conocer celebraciones especiales de los países de habla inglesa como cultura general y así aprender expresiones relacionadas a esta temática. De igual forma se ha buscado exponer a los estudiantes al idioma a través de la música en los descansos, pero la emisora

estudiantil se dañó y los pocos recursos se han priorizado en otras necesidades más básicas.

Además, el grupo de docentes de inglés de secundaria y media está conformado en la actualidad por siete maestras licenciadas en idiomas, de las cuales, cuatro se han beneficiado en programas de inmersión a nivel nacional y una del programa en Estados Unidos. De esta manera, el colegio se ha beneficiado del Programa Nacional de Bilingüismo con las oportunidades de capacitación para docentes, con la serie de libros para estudiantes, cuatro docentes de básica primaria han podido recibir capacitación en inglés a través del convenio con el Centro de Idiomas de la Universidad de los Llanos y 70 estudiantes de los grados 3° a 9° se benefician también en este centro de idiomas recibiendo cursos complementarios con un descuento significativo a través del programa de proyección social para colegios oficiales.

Por otro lado, las docentes comparten sus conocimientos sobre herramientas virtuales para el aprendizaje de idiomas tales como páginas *web* para reforzar la gramática y el vocabulario, actividades de escucha a través de videos y canciones, aplicaciones gratuitas de cursos de inglés para memorizar vocabulario o interactuar con hablantes nativos, diccionarios en línea y herramientas para la creación de material didáctico, los cuales son a su vez compartidos con los estudiantes y permiten el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas: escucha, lectura, escritura y habla. Además, una de las docentes tiene una página en Facebook

desde donde comparte información, videos y datos de interés sobre el aprendizaje de inglés como lengua extranjera, lo que manifiesta un trabajo en equipo del grupo de docentes para mantener y mejorar el nivel de inglés en la institución educativa. Sin embargo, la respuesta de los estudiantes no ha sido la esperada y aunque se socializan las herramientas virtuales y se fomenta su uso, en la práctica educativa se evidencia que lo que más utilizan los estudiantes es el traductor de Google, lo cual puede interferir de forma negativa en el proceso de aprendizaje si se utiliza como única herramienta de aprendizaje. Otro factor en contra de los resultados generales de la asignatura de inglés es que los resultados académicos son promediados con los de la asignatura de español y esto facilita a los estudiantes que sólo quieren pasar el año escolar que avancen sin contar con el nivel adecuado según los estándares nacionales.

Por este motivo, se continúan creando estrategias para que los estudiantes se puedan empoderar de su proceso de aprendizaje y tomen conciencia de la importancia de aprender el idioma, no sólo pasar la asignatura. Así que el año anterior (2018) otra de las docentes puso en marcha el proyecto *My weekly journal* con el objetivo de iniciar un proceso de aprendizaje autónomo del inglés, el cual inicia con una lluvia de ideas sobre los recursos virtuales existentes y se clasifican según el objetivo de cada uno, los estudiantes comparten también sus gustos sobre bandas de música en inglés por géneros, series y películas para luego tomar nota de lo que les llame la atención. Luego, con base en esos recursos, cada estudiante decide cuál herramienta utilizar o practicar el inglés con una canción, serie o película

con subtítulos para luego contar en inglés lo que hicieron, qué aprendieron y cómo se sintieron. De esta manera, se logra un registro en el cuaderno de tres días a la semana en el que los estudiantes realizan alguna actividad extracurricular para mejorar su nivel de inglés. Algunos estudiantes curiosos encuentran nuevas herramientas y la docente luego de leer todos los escritos socializa lo que encuentra más interesante. Este proyecto ha sido satisfactorio ya que promueve el aprendizaje autónomo y el uso de los recursos tecnológicos. Sin embargo, existe la necesidad de continuar buscando estrategias de mejoramiento en cuanto al uso de herramientas virtuales que permitan que los estudiantes interactúen entre ellos, se apropien de su proceso de aprendizaje, aprendan a utilizar las TIC's con el acompañamiento y orientación permanente del docente.

De esta manera, desde el contexto particular de una institución educativa oficial, este estudio pretende sistematizar una experiencia de aprendizaje innovadora con la metodología *B-learning* que permita presentar a la comunidad académica una alternativa de solución viable a las problemáticas de tiempo y espacio que enfrenta la enseñanza del inglés en el sector oficial ya que en la actualidad, el problema del bajo nivel de inglés en la educación pública tiene tendencia a agravarse, así como la calidad educativa en general si los procesos de aprendizaje en las instituciones educativas se limitan a esperar una inversión presupuestal mayor en los proyectos educativos institucionales, ya que: “el actual gobierno no tiene una política clara sobre el avance en educación desde el punto

de vista de la cobertura, la accesibilidad o mejoría en aspectos tan importantes como lo son precisamente la tecnología y el bilingüismo.” (López, 2019, párr. 13).

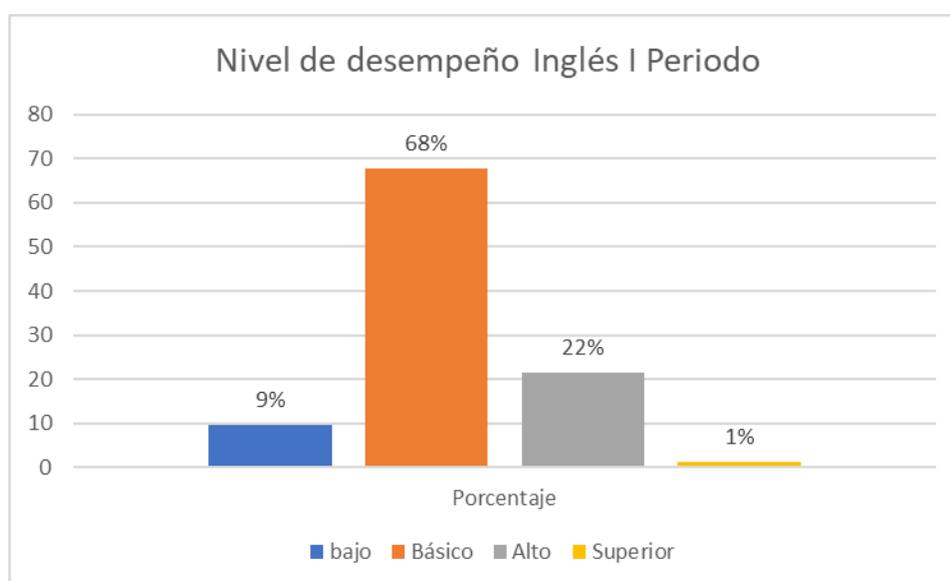
De acuerdo con el Consejo Británico (2015), la política pública de bilingüismo se ha orientado de arriba hacia abajo, es decir que el programa surge en el Ministerio de Educación Nacional, se envía la información a las Secretarías municipales y departamentales, éstas a sus instituciones educativas y en cabeza de los rectores, la información llega a los docentes de inglés quienes en realidad son los que conocen de primera mano las realidades contextuales y pedagógicas que se dan en las aulas de clase. Por este motivo, con base en el conocimiento actual del problema del bajo nivel de inglés a nivel nacional y local, a continuación, se define de forma específica el problema a nivel institucional en el contexto de la población participante.

1.1.2 Definición del problema.

Los estudiantes del grado 11 de la Institución Educativa Colegio Departamental La Esperanza tienen un nivel de desempeño en la asignatura de inglés heterogéneo con tendencia a presentar dificultades, de acuerdo con las estadísticas académicas que se brindan a través de la plataforma de gestión académica institucional, muestran una tendencia constante estable desde el año escolar 2018 hacia los desempeños bajo y básico, luego de los planes de mejoramiento. Esta situación continúa en el primer periodo académico del 2019

como se evidencia en la figura 2 realizada con base en los datos de dicha plataforma, ver [anexo II](#). Aquí se aprecia que sólo el 1% de los estudiantes alcanzó el nivel superior, 22% de los estudiantes alcanzaron el nivel alto, mientras que 68% mostró un nivel Básico y 9% se quedó en un nivel bajo, lo cual significa que 77% de los estudiantes necesitaron de un plan de mejoramiento para alcanzar el desarrollo mínimo de las competencias propuestas para ese periodo académico.

Figura 2. Nivel de desempeño en inglés I periodo 2019



Fuente: Obtenido de la plataforma de gestión académica institucional.

Además, el proceso de evaluación institucional contempla las dimensiones axiológica, praxeológica y cognitiva en congruencia con el Decreto 1290 del M.E.N (2009), pero las pruebas estandarizadas a nivel nacional e internacional sólo contemplan la dimensión cognitiva, lo cual pone a las instituciones educativas en una paradoja, ya que por un lado se presiona para mostrar resultados de aprendizaje, pero por el otro se debe garantizar un proceso de formación integral

que le permita a la mayoría pasar el año y no aumentar los índices de mortalidad académica.

De otro lado, el MCER (2002) plantea que se necesitan al menos 180 horas de estudio en un proceso continuo para alcanzar cada nivel de inglés y no desglosados en los 11 años de la educación básica primaria y secundaria como lo organizó el M.E.N (2006), como se evidencia en la tabla 1:

Tabla 1. Equivalencia MCER en Colombia

Niveles según el Marco Común Europeo	Nombre común del nivel en Colombia	Nivel educativo en el que se espera desarrollar cada nivel de lengua
A1	Principiante	Grados 1 a 3
A2	Básico	Grados 4 a 7
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11
B2	Intermedio	Educación superior
C1	Pre avanzado	
C2	Avanzado	

Fuente: Adaptación del M.E.N (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Bogotá D.C.

Esta pretensión del M.E.N no ha tenido éxito ya que ninguna institución educativa oficial cuenta con los docentes de primaria capacitados para la enseñanza del inglés en los primeros 5 años de educación básica y la capacitación se inició hace apenas 2 años a un porcentaje mínimo en comparación con la cantidad de docentes del país. Este es el motivo principal por el cual en grado 6, cuando inician la educación secundaria, la mayoría de los estudiantes no han tenido contacto formal con el aprendizaje de este idioma. Así que desde la base ya existe la problemática y en la institución educativa se han buscado estrategias tales como:

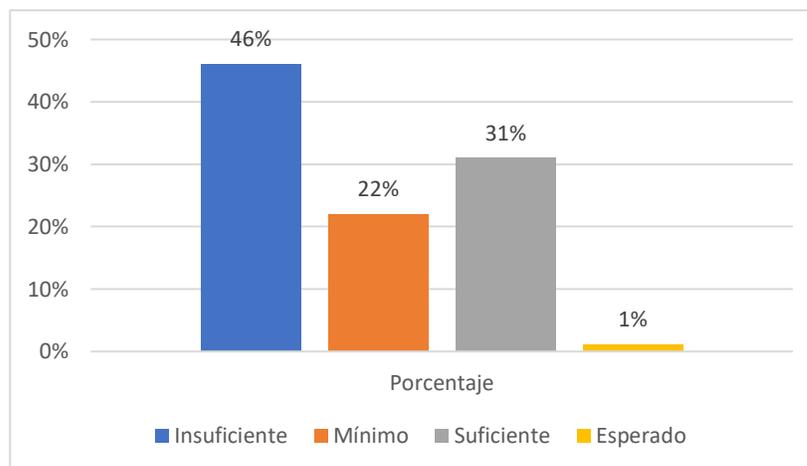
participación de docentes en capacitaciones en nivel básico, convenio de prácticas por parte de un instituto de idiomas, actividades lúdicas organizadas por las docentes de bachillerato y convenio con el centro de idiomas de la Universidad de los Llanos para que a través de recursos de proyección social estos estudiantes puedan tener clases de inglés por fuera del colegio. Sin embargo, ninguna de estas estrategias garantiza un proceso o secuencia en el desarrollo de las habilidades comunicativas para la mayoría de los estudiantes.

Por otro lado, los estudiantes participantes de este estudio se encuentran en el grado 11, son adolescentes entre los 15 y 18 años quienes, al sentir la dificultad en la comprensión de este idioma, generan rechazo y buscan pasar la asignatura más no aprender el idioma. Otro agravante de esta situación es que la intensidad horaria para esta asignatura es de apenas 4 periodos de clase semanales, cada uno de 55 minutos, tiempo que no es suficiente para desarrollar las competencias comunicativas, sino que con dificultad alcanza para cumplir con la temática programada según el plan de estudios, ya que este tiempo se ve afectado por actividades institucionales de forma esporádica, tales como izadas de bandera, reuniones de padres o docentes, capacitaciones externas, paros de docentes o jornadas de protestas que ya son comunes cada año por la constante del gobierno de disminuir la inversión en la educación pública.

Además, existe un grupo educativo llamado Conceptos que se ha constituido en un aliado privado externo del colegio al encargarse de llevar a cabo simulacros

de preparación y entrenamiento de pruebas estandarizadas para los estudiantes desde grado 3° de primaria hasta grado 11°, estos simulacros se realizan durante la jornada escolar dos veces en el año y con base en los resultados se desarrollan jornadas pedagógicas de reflexión para tomar decisiones en busca del mejoramiento permanente. De esta manera, en la figura 3 se pueden apreciar los resultados de inglés de los grados 10° según la prueba que presentaron al finalizar el año escolar 2018:

Figura 3. Resultado inglés 10°- simulacro prueba Saber 2018



Fuente: Elaboración propia, con base en los datos del informe del grupo educativo Conceptos.

En esta figura se puede ver que 46% de los estudiantes, quienes en su mayoría pasaron a grado 11, tienen dificultades en el idioma, 22% alcanzó un nivel mínimo y 31% un nivel suficiente, tan solo el 1% alcanzó el nivel esperado para ese grado. Con base en estos resultados y la revisión de los documentos de orientación

del M.E.N, tales como los estándares de competencias y los derechos básicos de aprendizaje, se definió el Plan de Estudios institucional de la asignatura de inglés para el año lectivo 2019. De igual forma, 76% de estudiantes de grado 11 realizaron de forma voluntaria un diagnóstico de entrada del nivel de inglés al inicio del año escolar 2019 a través de la página *web englishjet.com* especializada en exámenes clasificatorios, obteniendo los siguientes resultados de 130 estudiantes:

Tabla 2. Clasificación de nivel de inglés estudiantes grado 11 - 2019.

Nivel	Porcentaje de estudiantes
A1	51%
A2	34%
B1	12%
B2	3%

Fuente: Elaboración propia.

En este sentido, es evidente que el nivel de inglés de la mayoría de los estudiantes está por debajo del nivel B1, que es el nivel que va a medir la prueba SABER 11 del ICFES el 11 de agosto del año en curso, la cual es definitiva para el ingreso a la educación superior. Por este motivo, es necesario que los estudiantes se apropien del uso de las herramientas virtuales de forma autónoma para buscar complementar las clases presenciales, lo cual se empezó a fomentar desde el inicio del año escolar entre todos los estudiantes de grado 11. Para la realización de este estudio, se buscó a través de una experiencia de aprendizaje híbrido que los estudiantes de un grupo experimental participaran de la implementación de un diseño instruccional con esta metodología, (ver [apéndice A](#)), de manera que utilizaran las herramientas virtuales organizadas en una plataforma educativa virtual

que consta de dos módulos, cada uno de 4 semanas entre los meses de junio, julio y agosto, previa preparación e inducción al uso de estas herramientas en el mes de mayo del año en curso.

Es evidente que existe suficiente evidencia empírica de la problemática del bajo nivel de inglés a nivel institucional, pese a las diferentes estrategias de mejoramiento que el grupo de docentes crea cada año con base en los resultados de evaluaciones externas y el proceso de evaluación institucional. Es por esto que con base en todas esas experiencias, el conocimiento del contexto escolar y la necesidad de tener un impacto mayor en el mejoramiento del nivel de inglés de los estudiantes, este estudio pretende hacer un aporte significativo a la enseñanza del inglés en el sector oficial, ya que se aumentará el tiempo de uso del inglés por parte de los estudiantes, se desarrollarán habilidades digitales y se motivará a los estudiantes a la apropiación de las herramientas virtuales de manera que puedan continuar haciendo uso de éstas, en su trayecto escolar.

1.2. Preguntas de Investigación

Derivado de lo ya expuesto, se plantearon las siguientes preguntas que orientaron los intereses investigativos y planteamiento discutidos:

- ¿Cuál es el nivel de inglés de los estudiantes del grado 11 del Colegio Departamental La Esperanza antes de realizar la experiencia?
- ¿Cuál es la diferencia entre el nivel de inglés alcanzado entre los estudiantes que participaron de la experiencia de *B-learning* con los del grupo de control?
- ¿Cuál será el resultado de la experiencia en el nivel de desempeño en la clase presencial de estos estudiantes?
- ¿Cuál es el nivel de desempeño de los estudiantes del grupo experimental en las actividades complementarias en la plataforma virtual?
- ¿Cuál es el grado de motivación para el aprendizaje de inglés entre los estudiantes de grado 11 que tuvieron la experiencia de *B-learning*?

En consecuencia, el presente estudio buscó dar respuesta a la siguiente pregunta general:

¿Cuál es el impacto de una experiencia de *B-learning* en la relación motivación-aprendizaje del inglés, en los estudiantes de grado 11° del Colegio Departamental la Esperanza?

1.3. Justificación

La realización de este estudio buscó contribuir a la investigación de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el contexto actual de un mundo globalizado, en el cual el manejo de este idioma se ha convertido en un requisito de acceso a la ciencia, la tecnología, la educación terciaria y al campo laboral. Por este motivo, a continuación, se presenta de forma detallada las razones por las cuales esta investigación es significativa por la necesidad de aportar tanto al proceso de aprendizaje de los estudiantes, como a su motivación hacia el aprendizaje de una lengua extranjera, por desarrollar habilidades digitales que les permitirán una formación integral y más autónoma.

Además, desde el punto de vista de la relevancia social, se buscó que los resultados de esta investigación coadyuvaran a enfrentar las limitaciones que ha tenido el país para mejorar los resultados del PNB, ya que como lo plantea el M.E.N (2006) los ciudadanos bilingües aumentan la competitividad del país y así el desarrollo económico y social. Por otro lado, este estudio responde a la necesidad de aumentar la investigación en la innovación metodológica con el *B-learning* ya que como lo plantean autores como Huang (2016), Esparza, Salinas & Glasserm (2015) y Abaunza, Rodríguez, Sánchez y Martínez (2017) hace falta estudiar más cómo se da la integración de lo presencial con lo virtual en la implementación de

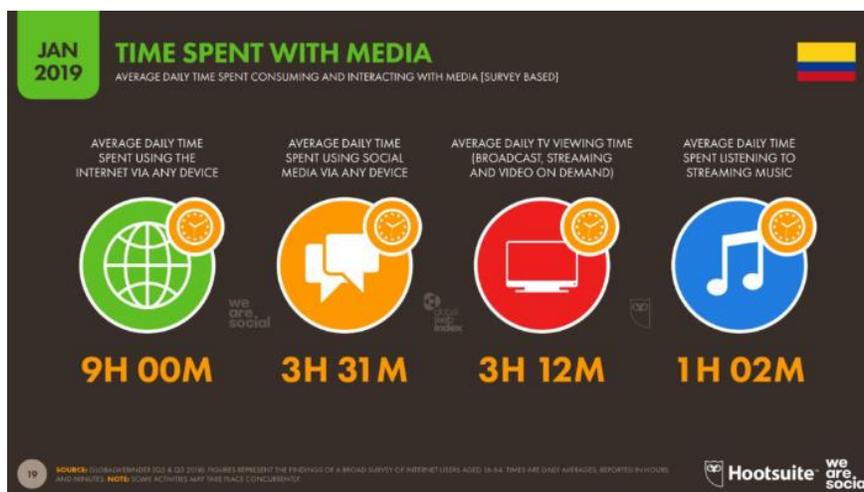
este modelo. De esta manera, se buscó construir conocimiento desde una institución educativa oficial en donde se necesita mayor innovación metodológica para mejorar las prácticas pedagógicas y tener un impacto positivo en los estudiantes como lo plantean Ramírez y Gutiérrez (2014).

1.3.1. Conveniencia

Doble beneficio de aprendizaje: inglés y habilidades digitales

Hoy en día los estudiantes tienen muchas oportunidades de aprendizaje a través del internet, pero algunos se distraen en actividades de entretenimiento, crean adicciones a los juegos, aplicaciones o redes sociales y desperdician el tiempo en una edad en la que pueden desarrollar sus habilidades comunicativas estando expuestos al idioma en situaciones reales de comunicación. Por este motivo, esta investigación buscó un doble beneficio con una experiencia de aprendizaje *B-learning*, ya que se enfocó en desarrollar competencias comunicativas en inglés y competencias digitales haciendo un mejor uso del tiempo fuera del contexto escolar. Al observar la figura 4 se puede ver cómo los colombianos en general gastan hasta 9 horas conectados a diferentes dispositivos electrónicos según datos de Shum (2019):

Figura 4. Promedio de tiempo diario gastado en medios de comunicación en línea



Fuente: Obtenido de Globalwebindex por Shum (2019)

De esta manera, fue necesario crear un espacio de aprendizaje en línea, a través de una plataforma educativa para que los estudiantes realicen actividades complementarias teniendo en cuenta sus gustos para motivarlos al aprendizaje de este idioma, mejorar su desempeño en las clases presenciales y así que realizaran un uso más productivo de su tiempo en línea desde cualquier tipo de dispositivo electrónico, tales como celular, tableta o computador.

En cuanto a las competencias digitales Acosta (2017) realizó un estudio en el que analiza varias investigaciones relacionadas con este tema y logra concretar que éstas se refieren a los conocimientos - el saber qué-, las habilidades -el saber cómo-, las actitudes -positivas- y los usos eficaces y éticos de la tecnología, es decir el saber ser. Desde esta conceptualización en esta investigación -el saber qué-

corresponde a la construcción de conocimiento en el aprendizaje del inglés, -el saber cómo- a las habilidades para acceder a la plataforma, realizar las actividades individuales y hacer contribuciones en las colaborativas; -el saber cómo- responde a la necesidad de que los estudiantes aprendan a comunicarse de forma respetuosa y comprendan precisamente que la ética y los valores también se mantienen en este tipo de espacios, es decir que la planeación desde la planeación de esta experiencia de *B-learning* se creó un espacio virtual de interacción controlado donde fuera posible desarrollar estas competencias.

De esta manera, este trabajo de tesis responde a la necesidad de que las instituciones educativas sean líderes en la formación digital, así como al llamado de Acosta (2017) quien afirma que es transcendental incrementar las investigaciones que busquen desarrollar estas competencias y no sólo en las percepciones, que es lo más común, ya que se ha podido comprobar que muchos jóvenes no han tenido acceso a la tecnología o es muy limitado, lo cual incluso está creando una brecha digital. Esta situación se tiende a agravar por la idea generalizada de que todos los jóvenes nacen sabiendo de tecnología, razón por la cual no se hace énfasis en la educación digital y los mismos jóvenes se consideran a sí mismos competentes así que no suponen importante desarrollarlas más allá de su estado actual. En las diferentes clases en las que se hace uso de la tecnología en el Colegio Departamental la Esperanza se evidencia esta situación, ya que existe la expectativa de que los jóvenes adolescentes sean muy hábiles con la tecnología, pero en la realidad no lo son la mayoría, ni se desenvuelven con facilidad cuando

se trata del uso de algún software en específico, así que no se puede confundir uso de la tecnología y uso de herramientas virtuales para el aprendizaje con el uso de redes sociales y video juegos.

En cuanto al uso del *B-learning* para la enseñanza del inglés, Hernández (2014) resaltó que es necesario incrementar la investigación sobre la implementación de esta metodología ya que los jóvenes en la actualidad tienen facilidad para el uso de la tecnología y les interesa, pero hay que orientarlos hacia el uso de habilidades digitales para mejorar su proceso de formación. Además, es relevante hacer esta preparación desde la educación media ya que todas las universidades cuentan con un campus virtual como soporte tanto en los programas presenciales como en los semipresenciales y en la educación a distancia. Por lo tanto, el desarrollo de esta experiencia buscó brindar a los estudiantes participantes la oportunidad de estar mejor preparados para la continuación de sus estudios de educación superior, tal como lo pudo demostrar Bustos (2017) quien al realizar un curso virtual de inglés para estudiantes de educación media de un colegio en Villavicencio, logró un avance significativo en el desarrollo de habilidades digitales y de interacción a través de este entorno virtual, lo cual es una realidad que van a tener que vivir en su futura formación profesional y así se contribuye a la formación integral. Además, en el estudio mencionado se evidenció que el uso de la plataforma *Moodle* era apropiado para este nivel educativo.

Finalmente, se puede afirmar que es relevante realizar esta investigación para enfrentar las dificultades en cuanto al tiempo limitado de las clases presenciales de inglés como lengua extranjera, brindando un espacio virtual que permita un proceso flexible en el aprendizaje de este idioma. La problemática del bajo nivel de inglés tiene tantos factores que la agudizan que es necesario explorar diferentes estrategias de mejoramiento haciendo uso de los recursos existentes para demostrar que los jóvenes adolescentes motivados hacia el aprendizaje del inglés con competencias digitales desarrolladas son capaces de utilizar las diferentes herramientas virtuales gratuitas en línea y empoderarse de su propio proceso. De esta manera, se necesita un doble aporte que redunde en el mejoramiento de la calidad de educación en cuanto al nivel de inglés que el país tanto necesita para ser más competitivo.

1.3.2. Relevancia social

Estudiantes más competentes

El desarrollo de esta investigación buscó traer beneficios a nivel institucional, con proyección a nivel local y nacional al querer hacer un aporte significativo e innovador al campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera para la educación media en el sector oficial. En primer lugar, a nivel institucional se benefician los estudiantes participantes del grupo experimental ya que son quienes hicieron uso por primera vez de una plataforma virtual para complementar la clase de inglés, con base en los resultados es posible gestionar espacios para poder aumentar la experiencia a los demás grupos del grado 11 y expandir la experiencia a los jóvenes

del grado 10° e incrementar las estrategias del uso de la tecnología desde los grados inferiores. De esta manera, para esta investigación es importante beneficiar a toda la comunidad educativa y así a las futuras promociones del Colegio Departamental la Esperanza para entregar a la sociedad estudiantes más competentes que puedan responder a los retos del siglo XXI.

En segundo lugar, a nivel local y regional esta investigación buscó ser una evidencia del mejoramiento que se puede lograr en el nivel de inglés de los jóvenes adolescentes de las instituciones educativas del sector oficial. De esta manera, se contribuye a la problemática actual del bajo nivel de inglés y así la ciudad capital de Villavicencio podrá contar con un mayor número de ciudadanos bilingües en un departamento que tiene una proyección importante hacia el turismo, en especial el ecológico. Un incremento en el personal bilingüe de los distintos sectores económicos permitirá abrir las puertas a los turistas extranjeros, ya que se les podrá brindar una mejor atención. En este sentido, Sánchez (2015) afirma que el personal bilingüe no debe ser sólo el de los hoteles y agencias de viajes, sino que se deben involucrar los guías turísticos, el personal de los restaurantes y de los servicios de transporte teniendo en cuenta que son los que tienen una mayor interacción con los turistas extranjeros. De esta manera, es relevante para la región que con esta investigación se haga un aporte a la enseñanza del inglés como lengua extranjera que permita empezar a romper la barrera del idioma y así abrir las puertas a un campo con mucha proyección que seguramente redundará en la calidad de vida de los ciudadanos de la región.

En tercer lugar, este trabajo de tesis es pertinente porque apoya al logro de las metas del Plan Nacional de Bilingüismo, que pese a tantas dificultades por la inversión insuficiente para las necesidades que tiene el sistema educativo colombiano, ha desarrollado programas importantes de capacitación y se cuenta con algunos recursos en las instituciones educativas que pueden ser maximizados a través de los recursos tecnológicos con los que cuentan los estudiantes. Además, en la actualidad el nivel de inglés de los estudiantes es evaluado en el examen de Estado de competencias Prueba Saber 11 y sus resultados afectan el puntaje global que es requisito para el ingreso a la educación superior. De igual forma, mejorar el nivel de inglés permitirá a los jóvenes aprovechar oportunidades laborales a nivel nacional ya que Sánchez (2013, p. 58) afirma que “con el fuerte crecimiento industrial y de servicios impulsado por la inversión extranjera, el inglés está posicionado para ser altamente valorado en el mercado.”

Otro beneficio que se consigue con el mejoramiento del nivel de inglés con la consolidación de esta experiencia es que los jóvenes colombianos tienen cientos de oportunidades de estudiar en el exterior a través de programas de becas, tanto en países angloparlantes como en algunos que no, es una realidad que el 90% de las becas internacionales que se ofrecen en el mundo son ofrecidas en inglés (Bermúdez, 2017). Además, el ICETEX¹ (2018) que es la entidad del Gobierno

¹ Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior

Colombiano encargada de canalizar la oferta de becas de cooperación internacional que ofrecen al país los Gobiernos y Organismos Internacionales (Ley 30 ,1992), informa que si un candidato no tiene un dominio del inglés, está limitando sus posibilidades para aprovechar estas oportunidades.

En definitiva, el aprovechamiento de los recursos virtuales en esta experiencia *B-learning* para mejorar el nivel de inglés es una gran oportunidad para enfrentar las dificultades del sector oficial y así contribuir con unos estudiantes más competentes, una región preparada para recibir los turistas extranjeros y un país que empiece a mirar los cambios desde la base para mejorar la calidad de la educación y así a futuro incrementar el capital humano que permita que el país sea competitivo en la economía global.

1.3.3. Implicaciones prácticas

Gestión de cambio

La realización de esta investigación fue fundamental para iniciar un proceso de cambio a nivel de la metodología del docente investigador, ya que inició el uso del método híbrido con una plataforma virtual innovadora que incrementa el tiempo de dedicación de los estudiantes al desarrollo de sus habilidades comunicativas y digitales en inglés para motivarlos a apropiarse de su proceso de aprendizaje a través de actividades individuales y colaborativas. Además, se gestionó un cambio a nivel institucional con relación al uso de los recursos existentes, y se espera que, con la difusión de este estudio, se pueda motivar a otros docentes de inglés a desarrollar sus propias experiencias a nivel local, nacional e internacional.

En este sentido, Huang (2016) planteó que es necesario realizar más investigaciones sobre el método híbrido relacionadas con el rol del docente, recursos y estilos de aprendizaje, analizando su impacto tanto en la clase presencial como en el uso de la herramienta virtual para satisfacer las necesidades cognitivas y afectivas de los estudiantes. De manera que la integración de estos factores en el aprendizaje híbrido decida en gran medida cómo el aprendizaje está combinado, ya que no hay que perder de vista que el fin último de esta metodología es crear un ambiente de aprendizaje donde diferentes modos puedan estar tan bien integrados que los estudiantes de una lengua puedan aprender de manera más eficiente y efectiva.

Por esta razón se diseñó una plataforma virtual que buscó complementar las temáticas desarrolladas en la clase presencial siguiendo el plan de estudios institucional como se puede ver en el diseño instruccional, [apéndice A](#). Además, se organizaron actividades semanales individuales y colaborativas significativas para desarrollar la comprensión de lectura, la producción textual y la habilidad de escucha con temáticas e imágenes cercanas a su contexto, en las que se brindó un acompañamiento más personalizado. Estos elementos son fundamentales ya que hacen la diferencia con otras plataformas que se enfocan en la gramática descontextualizada, en formatos rígidos que no son atractivos para los jóvenes adolescentes. De esta manera, se logró un espacio virtual apropiado para los grupos

participantes, en el cual se sintieron con la confianza de interactuar con su grupo de compañeros.

En este mismo sentido, en el primer módulo de la plataforma se proyectó dar continuidad al proyecto *My weekly Journal* a través de un foro en el que los estudiantes pudieran compartir sus experiencias como aprendices de inglés, haciendo uso de videos, series, películas, juegos y diferentes recursos virtuales que les permitieran según sus gustos e intereses estar cada vez más expuestos al idioma. Para complementar este foro se diseñó una base de datos llamada *Resources to learn English*, en la que cada estudiante participante podía hacer una contribución con información de un recurso de aprendizaje con su descripción y link correspondiente, de manera que la base de datos fuera una construcción del grupo y al final se exportara para que cada uno pudiese tenerla en cuenta y compartirla libremente.

Otro factor de motivación que fue necesario promover a través de la plataforma fue el uso del lenguaje de refuerzo positivo desde el diseño de la introducción a cada semana, en la instrucción de cada actividad, en la retroalimentación que se brindó durante el proceso y también se fomentó su uso en la interacción en los foros o en los comentarios en las actividades colaborativas. Los adolescentes pueden ser sensibles y emocionales razón por la cual se buscó a través de esos mensajes reforzar la importancia de mantener una buena actitud y ser persistentes en el aprendizaje para que logran empoderarse de su proceso

contribuyendo al manejo del tiempo con autonomía. Teniendo en cuenta que el trabajo en la plataforma fue extra-clase, esta metodología ofrece una oportunidad para que estos estudiantes aprendan a organizar su tiempo de forma flexible. Se buscó un tiempo complementario de aproximadamente 2 horas en línea para el desarrollo de las actividades en la plataforma, este tiempo podría aumentar en algunos casos a hasta 2 horas más de exposición al idioma a través de la música, las series y las películas en inglés.

Por otro lado, el desarrollo de esta experiencia demandó la gestión ante los directivos de la institución y/o Secretaría de Educación Municipal de un espacio en la institución educativa en donde se compartan los recursos, hacer inducción y brindar un acompañamiento para que los estudiantes puedan iniciar el desarrollo de habilidades digitales y continuarlo de forma autónoma con sus propios dispositivos en su tiempo libre. De esta manera, se buscó maximizar el uso de los recursos existentes y gestionar más recursos que permitan que todos los estudiantes tengan acceso a la tecnología en el aula y al tiempo aprendan a hacer buen uso de sus dispositivos electrónicos fuera del contexto escolar.

De esta manera, una de las ventajas del desarrollo de esta investigación son sus implicaciones prácticas a nivel institucional, local y nacional ya que se trata de una experiencia en el aula que al ser sistematizada y contar con rigor científico, se podrá socializar contribuyendo así a la motivación de otros docentes de inglés a sistematizar sus experiencias significativas de uso de las herramientas virtuales

para el mejoramiento del nivel de inglés y así crear una red de docentes del sector oficial, con los cuales se puedan compartir experiencias, recursos virtuales y resultados de investigaciones que permitan gestionar cambios en las políticas públicas que empiecen a tener en cuenta la base del sistema educativo, docentes y estudiantes, gracias precisamente al uso de la tecnología.

1.3.4. Utilidad metodológica

Lo adaptado y lo nuevo

Otro aspecto que evidencia la pertinencia de realizar este estudio es su utilidad metodológica en cuanto a los instrumentos que se utilizaron para la recolección de los datos y el tipo de investigación en sí mismo, ya que, aunque tiene un enfoque cuantitativo surge del conocimiento previo del contexto escolar y de los participantes. Este enfoque fue escogido por la necesidad imperante de mejorar el nivel de inglés con los resultados académicos y al tiempo conocer la motivación hacia este aprendizaje puesto que son aspectos que van de la mano. Por lo tanto, se recogieron los datos con dos tipos de instrumentos, los primeros que se presentan son adaptaciones a instrumentos que ya han sido validados en otras experiencias y el segundo es innovador en cuanto a que aprovechó tanto el proceso evaluativo institucional al tener en cuenta la clase presencial, como la información que ofrece el sistema de evaluación configurado en la plataforma *Moodle* para valorar el trabajo virtual.

El primer instrumento diseñado fue la prueba que permitió medir el nivel de aprendizaje inicial, pretest y al terminar la experiencia fue aplicado como postest, y siguió la estructura de la prueba SABER 11 para esta área del conocimiento, la cual es a su vez una adaptación de las pruebas internacionales de nivel de inglés. De esta manera, se trata de una prueba de nivel de inglés inclusivo dividido en siete partes, inicia con un nivel básico de vocabulario y descriptivo, hasta llegar a un nivel de comprensión de lectura y gramática en contexto más complejo con un nivel intermedio siguiendo al ICFES (2017). Esta prueba cumple con la estructura y el nivel descrito, pero sus contenidos corresponden a lo que se trabaja durante la experiencia *B-learning* para asegurar la consistencia con lo que se quería evaluar.

El segundo instrumento, es la adaptación del Cuestionario de Motivación y Actitud hacia el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras (MAALE) siguiendo la batería de test propuesta por Gardner (2004) y que ha sido utilizada por diferentes autores, tales como Minera (2010) y Rendón & Ferreira (2013) en diferentes idiomas. La utilización de este instrumento buscaba asegurar que este instrumento tuviera validez y vigencia toda vez que puede ser adaptado a un contexto particular y seguir aportando a la construcción de conocimiento. Además, estos dos instrumentos son innovadores en la institución ya que no se encontró en la revisión del acervo su utilización previa en el contexto de la educación media.

Por último, en esta investigación se creó el formato de nivel de desempeño académico que puede ser utilizado tanto para consolidar los resultados del

desempeño en la clase presencial como del desempeño en línea y así utilizar al máximo los resultados de estos dos procesos que se complementan en la experiencia de *B-learning*. Este instrumento es una muestra de cómo se pueden aprovechar los resultados de los procesos de aprendizaje para sistematizar las experiencias de aula y así contribuir a la construcción de conocimiento desde la base del sistema educativo, de una forma práctica, con datos reales soportados por el Sistema de Evaluación Institucional.

1.3.5. Utilidad teórica.

Innovación en la enseñanza del inglés

La importancia de esta investigación radica en que con base en sus resultados se puede demostrar que es posible construir conocimiento científico pertinente el aprendizaje del inglés desde el sector oficial y contribuir a la solución de la problemática de tiempo y espacio en las instituciones educativas a través del uso de la tecnología a la cual tienen acceso los estudiantes. Además, fomentar el uso de estas herramientas virtuales en una experiencia de *B-learning* es también una forma de desarrollar habilidades para el aprendizaje autónomo y desarrollar competencias digitales, lo cual es parte fundamental de la formación para la futura educación terciaria.

En este sentido, a través del buen uso de la tecnología es posible mejorar la calidad de la educación, en este caso al mejorar el nivel de inglés, y así aportar a disminuir la brecha entre la educación pública y la privada. Por este motivo, Ramírez

y Gutiérrez (2014), Feria y Zúñiga (2016) manifiestan que sobre todo en Colombia es necesario implementar nuevas metodologías que integren al estudiante en el proceso del lenguaje y del uso de recursos tecnológicos que permitan incrementar la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés y que al mismo tiempo reconsideren la manera como el inglés ha sido enseñado de forma tradicional durante muchos años. Así como la enseñanza y el aprendizaje van adquiriendo nuevas perspectivas en el tiempo, debido a los cambios en la sociedad, el maestro y el estudiante también deben adquirir nuevos roles que les permitan suplir las necesidades y enfrentar los retos que el mundo actual plantea a la educación.

De esta manera, esta investigación da respuesta a esta necesidad de innovación puesto que el uso del *B-learning* o aprendizaje híbrido con una plataforma Moodle en el sector de la educación media del sector oficial, es una estrategia metodológica sobre la cual aún no existe suficiente literatura a nivel local y nacional. Específicamente el uso de este método responde al llamado de los investigadores Esparza, Salinas & Glasserm (2015) y Abaunza, Rodríguez, Sánchez y Martínez (2017) quienes plantean la necesidad de realizar investigaciones sobre el uso de este método para el aprendizaje de una lengua extranjera y sobre todo hacen énfasis en los estudios experimentales sobre aplicación de metodologías tecnológicas para mejorar los procesos de aprendizaje y la influencia positiva que puede tener la motivación hacia el aprendizaje en un contexto educativo híbrido.

En definitiva, esta investigación es una muestra de que es posible desarrollar habilidades digitales desde el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y así animar a otros docentes a que se arriesguen a hacer uso de la infinidad de recursos virtuales para el aprendizaje o creen sus propios espacios ajustados a sus contextos como se realizó en la plataforma virtual de esta experiencia de *B-learning*, resaltando que con una didáctica adecuada y una orientación ética del uso de estos recursos, es posible explotar las habilidades de los jóvenes en la era digital y hacer del aprendizaje un proceso más motivante.

1.4. Hipótesis

Las preguntas de investigación planteadas anteriormente surgieron del conocimiento del contexto escolar del Colegio Departamental La Esperanza, lo cual permitió identificar la necesidad de darle a este estudio un enfoque cuantitativo. Además, teniendo en cuenta que en esta investigación se considera que la motivación y el aprendizaje se encuentran entrelazados, se buscó probar si una experiencia de *B-learning* generaría algún cambio positivo planteándose la siguiente hipótesis:

Hi: El desarrollo de una experiencia de *B-learning* coadyuva al aprendizaje del inglés como lengua extranjera y al mejoramiento de la motivación de los

estudiantes de un grupo experimental del grado 11 del Colegio Departamental La Esperanza.

VI: Método híbrido VD 1: Aprendizaje VD 2: Motivación

Esta hipótesis es deductiva ya que parte de la teoría existente sobre los estudios realizados a nivel nacional e internacional sobre la eficacia del método *B-learning* en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y de la importancia de la motivación en el aprendizaje. La prueba de esta hipótesis se realizó en dos partes, la primera para probar la correlación entre la variable método híbrido y la variable aprendizaje, la segunda para probar la correlación entre la variable método híbrido y la variable motivación.

Capítulo II. Marco teórico

La fundamentación teórica de este estudio consta de un marco conceptual en el cual se analizan las teorías más relevantes sobre el aprendizaje de una lengua, su relación con la motivación, la aproximación comunicativa del proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua, el método *B-learning* que se implementará en este estudio a través de una plataforma educativa y por último, la conceptualización sobre el proceso de evaluación según el Sistema Institucional de Evaluación del Colegio Departamental la Esperanza en donde se desarrolló este estudio. Además, se presenta una descripción del tiempo y lugar en el que se llevó a cabo este estudio para contar con un marco contextual que permita una mejor comprensión de este escenario. Luego, se construye un marco referencial con base en una revisión de investigaciones recientes sobre el aprendizaje del inglés mediado por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), en especial para este estudio sobre las plataformas educativas que se han utilizado a nivel nacional e internacional.

De igual forma, se tuvieron en cuenta primero las que se enfocaron sólo en el impacto en el aprendizaje y luego las que tuvieron en cuenta también la influencia de la motivación hacia el aprendizaje de una lengua extranjera con la mediación de

herramientas virtuales. Finalmente, se presenta un marco jurídico-normativo ya que para este estudio también es fundamental tanto atender como aportar a la construcción de política pública de bilingüismo en Colombia.

2.1. Conceptual

El marco conceptual está compuesto por la teoría que subyace el aprendizaje del inglés y se precisa por qué en este estudio se refiere al concepto de una lengua extranjera teniendo en cuenta que en Colombia la lengua materna y oficial para la mayoría es el español, aunque aún existen más de 60 lenguas indígenas y 2 lenguas criollas. De esta manera, es importante resaltar la importancia del origen de los estudios de Long (1983) quién inició la perspectiva interaccionista del aprendizaje con base en los estudios de Krashen (1980), quien a su vez fue influenciado por la teoría de la capacidad innata del lenguaje de Chomsky (1978) como se detallará más adelante. De igual forma, se retoma el concepto de zona de desarrollo próximo de Vygotski (1962, 1978) para fundamentar la perspectiva constructivista de este estudio. Luego, se presenta la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel que sustenta la importancia de la motivación para el aprendizaje de una lengua siguiendo a Gardner (2010) y a Brown (2007). Otro concepto que fundamenta este estudio es la aproximación comunicativa de la enseñanza de una lengua en coherencia con las teorías anteriores. Por otro lado, se presenta la conceptualización de método híbrido o *B-learning* en esta investigación con su implementación a través de una plataforma educativa. Para

finalizar, se plantea el fundamento de la evaluación del aprendizaje siguiendo el Sistema Institucional de evaluación.

2.1.1 Aprendizaje de una lengua.

El aprendizaje de una lengua se puede dar de tres formas distintas según el contexto en el que se encuentre: como primera lengua, lengua oficial o lengua extranjera. En primer lugar, se adquiere la lengua materna o primera lengua, al estar expuestos a ésta desde el vientre materno, de acuerdo con Chomsky (1978), quien propuso la existencia de un dispositivo mental abstracto que permite generar cualquier frase de cualquier idioma de manera natural mediante la conexión de sonidos y significados. De acuerdo con Chomsky (1978), este dispositivo, es el responsable del desarrollo lingüístico en los humanos, se conoce como dispositivo de adquisición del lenguaje (LAD, por sus siglas en inglés) y todo individuo lo posee por considerar el lenguaje como una capacidad innata que se va mejorando en el crecimiento, sobre todo en la interacción social y en la educación formal.

En segundo lugar, en los países que son o fueron colonias de los países angloparlantes o francófonos, se conservan estos idiomas como lenguas oficiales y por lo tanto, es necesario aprender estos idiomas para acceder a la educación formal o realizar trámites en oficinas del Estado. Por lo tanto, conservan sus lenguas maternas, pero tienen la necesidad de aprender y mejorar la segunda lengua para interactuar en actividades cotidianas, como lo es el caso de India y Pakistán, en

estos países, se habla de adquisición de una segunda lengua. En tercer lugar, se encuentra la lengua extranjera, es decir el aprendizaje de un idioma por interés personal o porque es un requisito de acceso a la educación superior, becas y oportunidades laborales como lo es el caso del inglés en Colombia. Se aprende el inglés como lengua extranjera ya que no es idioma oficial en este país, por lo tanto los estudiantes no sienten la necesidad del aprendizaje de este idioma para su vida cotidiana y sólo se empiezan a interesar en los últimos años de la educación secundaria cuando ya empiezan a darse cuenta de su importancia. Por este motivo, en el contexto de las instituciones educativas de carácter oficial, el único tiempo que se puede garantizar que están expuestos al idioma es durante las clases de inglés.

De esta manera, es importante establecer el fundamento teórico de cómo se da el aprendizaje de una lengua para este estudio. En primer lugar, es necesario retomar a Chomsky (1978) quién fue el primero en hablar sobre el *input* lingüístico al que el niño está expuesto y es procesado por el DAL, lo cual da lugar a la generación de hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua y la formulación de reglas gramaticales. Es decir, cuando el niño articula palabras, frases u oraciones, pone en funcionamiento las reglas gramaticales innatas. Estos fundamentos de las teorías Chomskianas, inicialmente propuestos para explicar la adquisición de la lengua materna, fueron extendidos al aprendizaje de segundas lenguas por Krashen (1980) en su modelo del monitor, del cual tan sólo se resalta la importancia del *input*, pero que debe estar acompañado de actividades que desarrollen las cuatro

habilidades básicas (escucha, lectura, escritura y habla) para que ocurra el aprendizaje.

En este sentido, Long (1983) parte de la hipótesis de Krashen (1980) de que el *input* comprensible es el motor del aprendizaje, pero se distancia de él al afirmar que son las modificaciones conversacionales las que convierten el *input* comprensible para el aprendiz. Estas modificaciones, a las que otorgó el nombre genérico de negociación del significado, dependen tanto del hablante experto como del aprendiz, ya que son ambos conjuntamente y en cooperación los que construyen la conversación. Esto implica que el aprendiz se involucra de forma activa en la obtención de *input* comprensible y no es un mero receptor del mismo. Las modificaciones conversacionales tienen un doble objetivo: evitar los problemas de la conversación y repararlos cuando surgen. Esta perspectiva interaccionista es fundamental en este estudio ya que, a través de los foros virtuales de la plataforma, se pretendió lograr la interacción entre estudiantes y aumentar la interacción entre docente – estudiante.

Por otro lado, el interaccionismo social, (Vygotski 1962, 1978) considera que el ser humano es un ser social y la interacción juega un papel central en el aprendizaje. Todo aprendizaje, incluidos los aprendizajes de la primera y segunda lenguas son fruto de la relación social. Para él la base de todo aprendizaje es el éxito alcanzado cooperativamente y la base de ese éxito reside en la lengua y la comunicación. Así la adquisición de una lengua tiene lugar en la conversación con

un hablante más experto, ya sea el profesor o un compañero, que actúa como mediador. El concepto de zona de desarrollo próximo es clave en la teoría Vygotskiana y se refiere a las habilidades y conocimientos que están justo por encima de los que posee el aprendiz. La cooperación entre el hablante experto y el aprendiz en esta zona crea unas condiciones que favorecen la comprensión y la producción de mensajes por este último, y el avance y consolidación de su repertorio lingüístico. Según esta perspectiva, lo que hoy el alumno puede hacer en cooperación con otro, es lo que en el futuro podrá hacer solo. Este proceso de facilitación se denomina andamiaje y es la fundamentación teórica de la propuesta del diseño instruccional que aquí se propone, ver [apéndice A](#).

2.1.2 Motivación hacia el aprendizaje de una lengua.

El término motivación está asociado con el compromiso, el entusiasmo y persistencia para alcanzar un objetivo siguiendo a Gardner (2010) quién ha realizado estudios sobre la relación entre la motivación y la actitud hacia el aprendizaje de una segunda lengua y su entorno social. Para este estudio la motivación es una variable fundamental en el contexto del aprendizaje de una lengua extranjera como lo es el inglés en Colombia. Un estudio reciente de Guerrero (2015) en el contexto latinoamericano muestra que existen diferentes aspectos que influyen en la motivación hacia el aprendizaje de una lengua desde el punto de vista de un sistema dinámico complejo, las diferencias individuales del aprendiz pueden ser tan particulares, con características personales, emocionales y afectivas, que

hacen que se deba tener en cuenta la motivación, el conocimiento y el afecto de forma unida y dinámica. De esta manera, se reconoce el papel importante que juega esta variable en el proceso de aprendizaje de una lengua.

Por otro lado, para este estudio fue importante determinar el grado de motivación de los estudiantes como base para futuros estudios. Por lo cual es necesario definir los dos tipos de motivación que se tendrán en cuenta, la intrínseca y la extrínseca, de acuerdo a Brown (2007) la extrínseca es la que obedece a factores externos, cuando se espera tener una recompensa, un punto extra, algo material o algún beneficio que no tiene que ver con la satisfacción misma del aprendizaje, por el contrario, la motivación intrínseca es la que nace en la persona por la satisfacción de alcanzar sus objetivos o la experiencia misma de aprendizaje. Además, siguiendo a este mismo autor el concepto de motivación se verá desde un enfoque constructivista en el que la motivación depende no solo de la determinación personal sino del contexto en el que una persona se desenvuelve, así que involucra factores de la comunidad a la que se pertenece y el estatus social. Entonces, la motivación puede ser global, situacional u orientada a una tarea, y el estudiante puede tener una motivación global hacia el aprendizaje del inglés, pero no estar motivado en una tarea o actividad específica.

Para el diseño instruccional de este estudio se tienen en cuenta las 6 estrategias que pueden utilizar los docentes para propiciar la motivación intrínseca según Brown (2007), las cuales consisten primero en que el docente no debe dar premios inmediatos, sino hacer que los estudiantes mejoren su potencial y se

pongan metas personales. Segundo, en que el aprendiz necesita desarrollar autonomía, no dependencia reconociendo su propia satisfacción en hacer algo bien. Para esto se les deben enseñar a utilizar estrategias de aprendizaje que les permitan apropiarse de su propio proceso. En cuarto lugar, se plantea que el aprendizaje tanto centrado en el estudiante como el cooperativo son intrínsecamente motivantes, así que hay que darles la oportunidad de escoger temas, actividades, discusiones, etc. En quinto lugar, debe haber un conocimiento de los estudiantes para diseñar actividades basadas en contenidos interesantes para los estudiantes y no sólo en gramática. En sexto lugar, los exámenes también pueden ser intrínsecamente motivantes si se permite que los estudiantes se expresen en algún espacio, si están bien pensados y son válidos para ellos.

Por lo cual se resalta el rol del docente en la motivación durante una experiencia de aprendizaje siguiendo el método híbrido con base en un estudio de Larrenua (2014) quien encontró que el proceso motivacional es de tipo dinámico, es decir, un alumno puede comenzar una actividad de forma animada y con interés, pero al cabo de unos minutos, puede adoptar una actitud pasiva y desinteresada por la actividad. Por lo tanto, el docente tiene que adoptar un rol dinámico y activo en todo el proceso tanto presencial como virtual de manera que pueda comprender las necesidades de cada uno de los estudiantes y haciendo uso de las distintas herramientas de comunicación para mantenerlos motivados y así lograr una experiencia de aprendizaje satisfactoria.

2.1.3 Aproximación comunicativa de la enseñanza de las lenguas.

La aproximación teórica de este estudio y desde la cual se enmarca la enseñanza del inglés como lengua extranjera es la aproximación comunicativa del lenguaje. Este enfoque que lleva la enseñanza del inglés desde el desarrollo de competencias de comprensión como lo son la lectura y la escucha, hacia las competencias de producción como lo son el habla y la escritura, no predomina en las aulas de clase del sector público ya que dicho enfoque se introdujo a través de los estándares de competencias en el año 2006, pero los docentes que se formaron en décadas anteriores les cuesta comprenderlos y hacer un cambio real en sus prácticas pedagógicas, así que se mantienen en su enfoque conductista basado en la enseñanza de la gramática y vocabulario por repetición. En el diseño instruccional de la experiencia de aprendizaje híbrido se presentan actividades para desarrollar las habilidades de escucha, lectura, escritura y habla en el entorno que más se facilite, teniendo siempre en cuenta maximizar el tiempo de exposición al idioma y su uso en situaciones comunicativas reales, ver [apéndice A](#).

Dentro de este paradigma de la enseñanza se encuentran varias estrategias metodológicas que mantienen los mismos principios, solo cambia la forma según las necesidades de las situaciones y contextos, según Brown (2007) existen siete características principales de esta aproximación de la enseñanza, se enfoca en

todos los elementos de la competencia comunicativa, así que los objetivos deben entrelazar los aspectos organizacionales del lenguaje con los pragmáticos. Las técnicas del lenguaje están diseñadas para involucrar a los estudiantes en el uso pragmático y funcional con un propósito significativo. Además, se concentra en permitir que haya errores en el aprendizaje, dando retroalimentación permanente, pero tratando de que las equivocaciones no sean bloqueos. Se crean las situaciones comunicativas similares a las que tendrán que enfrentar en contextos reales. Se brindan oportunidades de que los estudiantes se apropien de su proceso de aprendizaje y tengan conciencia de este, de manera que puedan ser capaces de seguir aprendiendo fuera del salón de clase. Por último, el rol del docente es de facilitador y no de quien tiene todo el conocimiento, los estudiantes son animados a construir significado en interacción con otros estudiantes y con el profesor. Así que el rol del estudiante es de ser participante activo en su propio proceso de aprendizaje.

2.1.4 Método híbrido y plataforma educativa.

El término método híbrido de aprendizaje o aprendizaje combinado, son las traducciones más comunes en la literatura revisada de "*Blended learning*", el cual a diferencia del *e-learning* que es solo aprendizaje en línea, corresponde al método de enseñanza que combina como su nombre lo dice el aprendizaje presencial con el uso de herramientas virtuales de aprendizaje, de forma más común con una plataforma educativa virtual. De acuerdo con Sharma (2013) este término inició en el campo corporativo, en la actualidad se refiere a la metodología que busca crear

de forma muy eficiente la continuidad entre lo mejor de la clase presencial y la plataforma en línea para reforzar con actividades extras o desarrollar las habilidades comunicativas con material real o espacios colaborativos.

De esta manera, en la actualidad existen infinidad de recursos virtuales gratuitos en internet tales como páginas *web* para practicar la gramática, cursos en línea gratuitos, aplicaciones y videos en *YouTube*, pero todos con diferentes niveles de inglés y de origen diverso en el cual los estudiantes pueden encontrar acentos y expresiones del inglés americano, británico, hindú, australiano, etc. Por este motivo, es fundamental el rol del docente en la planeación de las actividades complementarias, que pueda enseñar a utilizar las herramientas y en el mejor de los casos organizarlas y crear actividades a través de una plataforma educativa en la cual además de los contenidos y actividades, existan espacios de interacción estudiante-docente, estudiante- estudiante, evaluación y seguimiento al proceso de aprendizaje.

En cuanto a la planeación de un ambiente virtual de aprendizaje con un método híbrido, Ochoa & Roberto (2011) plantean que se deben tener en cuenta todos los aspectos que se involucran y sugieren el modelo de Khan (2005), el cual incluye el proyecto educativo institucional, lo pedagógico, lo tecnológico, el diseño de la interfaz, su administración, la evaluación, el soporte de recursos y lo ético. Sin embargo, resaltan que el componente más importante es el pedagógico ya que si los profesores tienen un plan metodológico para organizar tanto las clases

presenciales como lo virtual, esto llevará a los estudiantes al éxito en su proceso de aprendizaje y así obtener mejores resultados.

De igual forma, González, Perdomo y Pascuas (2017) realizaron una revisión de literatura la cual encontró que el *B-learning* ha logrado un gran impacto gracias al mejoramiento de la interacción entre el docente y el estudiante a través de entornos virtuales, generando resultados positivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta estrategia metodológica permite al participante desarrollar habilidades cognitivas, competitivas, pensamiento crítico y constructivo para la resolución de problemas de forma autónoma y a través de trabajo colaborativo. Así que se reconoció la trascendencia del uso de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) dentro de esta metodología para desarrollar un proceso dinámico y ajustable del aprendizaje, logrando que este sea pionero en los entornos educativos por su gran eficacia.

En cuanto a la plataforma educativa virtual es un espacio en la *web* que permite la organización de contenidos y actividades haciendo uso de diferentes herramientas que faciliten el aprendizaje y la producción de conocimiento, es asociada generalmente al aprendizaje en línea ya que su evolución tiene como origen la educación a distancia, sin embargo en la actualidad se usa para la creación de cursos complementarios de la clase presencial siguiendo el método híbrido y diferentes comunidades académicas también. En este sentido García & Pardo (2015) muestran la evolución de las plataformas educativas a la par con la Web ya

que inició como un espacio en donde se organizaban contenidos de aprendizaje y al nacer la *Web 2.0*, también se introdujo las herramientas de interacción entre los participantes y en la actualidad se ha enfocado en la creación de cursos *Online Masivos en Abierto*.

Este estudio consideró pertinente seguir a Mosquera (2014) quien plantea que las plataformas educativas basadas en *software* libre integran una variedad de funciones y herramientas que favorecen la integración en el currículo escolar de prácticas educativas bajo la modalidad de aprendizaje combinado. Al hacer uso de las TICs en el aula de clase se debe considerar un modelo pedagógico, centrado en las necesidades e intereses del estudiante, en pro de alcanzar los objetivos propuestos. La herramienta por sí sola no va a generar un aprendizaje significativo, su valor dependerá de la selección y combinación de los recursos que mejor se adapten al contexto en el cual se utilizará y a las metas que se desean alcanzar.

La plataforma educativa que se utilizó en este estudio es *Moodle*, el sitio *web* Entornos Educativos (2016) explica que *Moodle* es un acrónimo de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (Entorno de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos y Modular), el cual permite brindar el dinamismo y la interactividad que se necesita. Además, esta plataforma de aprendizaje en línea a diferencia de otras fue diseñada con base en la pedagogía social constructivista, donde la comunicación tiene un espacio relevante en el camino de la construcción del conocimiento, lo cual es apropiado para el diseño instruccional de esta

experiencia de aprendizaje ya que se buscó complementar la clase presencial a través de actividades individuales y colaborativas, tales como la creación de un glosario común semanal, bases de datos y los foros, entre otros.

2.1.5 Evaluación del aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje en este estudio se realizó siguiendo el Sistema Institucional de Evaluación que a su vez está regulado por la política nacional en este aspecto. De esta manera, lo que se evalúa no es solo el nivel de aprendizaje en sí, sino el desempeño académico en el desarrollo de competencias, es decir que el nivel de desempeño académico es el resultado del proceso de aprendizaje y es formativo durante el año escolar, tiene en cuenta la dimensión cognitiva, axiológica y praxeológica en concordancia con los componentes de una competencia para el sistema educativo colombiano, los cuales son: el saber, saber ser y saber hacer en contexto. Por lo tanto, existe una escala de valoración estandarizada que rige a todas las instituciones educativas y está plasmada en el Decreto 1290 del M.E.N (2009) que plantea que el desempeño de los estudiantes puede ser bajo, Básico, Alto o Superior, estableciendo que:

El desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el

proyecto educativo institucional. El desempeño bajo se entiende como la no superación. (p. 2).

Cada institución puede crear su propia escala de valoración cuantitativa, pero deben tener su equivalente siguiendo la escala cualitativa a nivel nacional. Este término es importante para este estudio ya que se va a evaluar el aprendizaje siguiendo estos parámetros.

En cuanto a la clase de inglés en específico se realizan actividades para desarrollar las habilidades comunicativas yendo de la comprensión de lectura y escucha hacia la producción oral y escrita tal como lo establecen los estándares del M.E.N (2006). Así mismo los criterios de evaluación incluyen la participación en actividades orales y de producción escrita, la orientación está dada a mantener involucrados durante la clase a la mayoría de los estudiantes, incluso a los más tímidos y en buscar empoderarlos de su proceso de aprendizaje. El Sistema de Evaluación Institucional establece que debe existir un plan de mejoramiento al identificar dificultades en el aprendizaje, razón por la cual la mayoría de las actividades se desarrollan dentro de un periodo de tiempo siguiendo un proceso en el cual los estudiantes pueden demostrar su interés y lograr el desarrollo de las competencias establecidas. En el caso de la experiencia *B-learning* se establecieron los criterios de evaluación siguiendo este S.I.E en el diseño instruccional, ver [apéndice A](#).

2.2. Contextual

Este estudio se llevó a cabo en la institución educativa Colegio Departamental la Esperanza, el cual es uno de los 55 colegios públicos del municipio de Villavicencio, Meta. Este colegio está ubicado en un área central de la ciudad, cuenta con 2200 estudiantes desde el grado preescolar hasta el grado once, distribuidos en tres sedes: Sordos², ICCE³ y Central⁴, y tres jornadas académicas: mañana y tarde para preescolar a noveno, jornada única para los grados 10° y 11°. El nivel socioeconómico de las familias a las que pertenecen la mayoría de los estudiantes es el estrato 2 y 3, es decir clase media baja y alta, pero hay una minoría de estrato 4, 5 y 6, es decir clase alta, lo cual no afecta la interacción de los estudiantes, por el contrario, en términos generales, se goza de una buena convivencia y solidaridad cuando hay estudiantes con dificultades económicas. El colegio tiene 37 años de funcionamiento manteniéndose como uno de los mejores colegios públicos de la región desde sus inicios, gracias a la calidad de sus egresados y por los resultados en la prueba externa que realiza el Ministerio de Educación Nacional a través del ICFES.

² Sede para estudiantes de básica primaria con discapacidad auditiva.

³ Instituto Colombiano de Construcciones Escolares - Sede para estudiantes de básica primaria oyentes.

⁴ Sede para estudiantes oyentes de los grado 3° a 11° con un programa de inclusión para estudiantes con discapacidad auditiva desde el grado 6° hasta 11°.

El inicio de la jornada única desde el segundo semestre del año escolar 2018 implicó el aumento de la cantidad de estudiantes en la jornada de la mañana en la sede Central, razón por la cual no todos los grados tienen acceso a los recursos tecnológicos disponibles en esta institución, como lo son las dos salas con computadores, una para informática y otra para la asignatura de inglés de los grados 6° a 9°. La sala destinada a la asignatura de inglés se conoce como el laboratorio de idiomas, aunque no cuenta con los dispositivos para cumplir con los requisitos que exige este tipo de laboratorio, está conformada por un servidor o computador principal del docente, 42 computadores portátiles en red y acceso a internet de mediana cobertura. Los equipos tienen instalado las aplicaciones básicas de office y un software antiguo para el aprendizaje del inglés. Además, no se cuenta con el personal permanente para realizar el mantenimiento que necesitan los equipos en cuanto a limpieza y actualizaciones. En medio de estas dificultades, gracias al desarrollo de este estudio fue posible gestionar ante los directivos un espacio de un periodo académico (55') para los estudiantes del grupo experimental y allí poder realizar la etapa de conocimiento de los recursos virtuales, inducción a la plataforma Moodle, acompañamiento y seguimiento a la parte virtual de la experiencia.

Además, las docentes de inglés lograron gestionar un computador portátil y un proyector exclusivo para el desarrollo de estas clases con una empresa privada, pero estos equipos no son suficientes ya que son 5 docentes de inglés en la jornada mañana y única. Adicionalmente, existe una sala con un proyector permanente

disponible para todas las clases con previa reservación, también se cuenta con dos proyectores para realizar actividades sin acceso a internet en los salones.

Por otro lado, este colegio goza de algunas zonas al aire libre en donde es posible realizar actividades comunicativas sin interrumpir otras clases. Los salones de los 5 grados 11 que se fueron la población de este estudio se encuentran en un edificio nuevo en el primer piso gozando de espacios amplios y cómodos que poco a poco van superando las dificultades de infraestructura iniciales. Dado que la inversión del Estado en las instituciones públicas cada año es menor, el colegio arrienda algunos de sus espacios los fines de semana y en la noche a una universidad, para actividades culturales y diferentes eventos. Además, la asociación de padres de familia tiene una conformación sólida que apoya el mejoramiento y mantenimiento de espacios importantes para el bienestar de los estudiantes.

De esta manera, se puede afirmar que a pesar de ser una institución pública que enfrenta las mismas problemáticas a nivel nacional de abandono estatal, ha logrado mantener un buen nivel académico y reconocimiento de calidad en sus procesos, gracias a contar con una comunidad educativa unida que trabaja de manera sinérgica para alcanzar la excelencia y el liderazgo como lo dice su eslogan, lo cual se evidencia en su posicionamiento en las pruebas SABER 11 ICFES (2018).

2.3. Referencial

En la actualidad existen diversos estudios a nivel nacional e internacional que muestran que el método híbrido de enseñanza puede tener un impacto positivo tanto en el mejoramiento del nivel de inglés, como en el de la motivación hacia su aprendizaje. A continuación, se presentan aportes de investigaciones nacionales e internacionales las cuales tienen en común que en sus conclusiones manifiestan la necesidad de continuar profundizando en el estudio del uso de herramientas virtuales para el aprendizaje de una lengua extranjera.

En primer lugar, en Colombia hay evidencia reciente de estudios que muestran cómo se está haciendo uso de la tecnología dentro y fuera del aula, por ejemplo, González (2015) realizó una investigación que tuvo como objetivo mostrar cómo la tecnología integrada en las clases de inglés como lengua extranjera tiene un impacto significativo en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes en una universidad al sur occidente del país. Los resultados muestran que efectivamente esta integración influye en el incremento significativo del aprendizaje ya que se consiguió un mejoramiento en las pruebas aplicadas, y se observó un mayor grado de participación por parte de los estudiantes en las clases con integración de la tecnología.

Además, otros aportes relevantes de González (2015) son la importancia de contar con diferentes herramientas para mejorar la comunicación como lo fue en su caso, el uso del correo electrónico. De igual forma, se registra un aumento en el tiempo de los estudiantes dedicado al aprendizaje del inglés a través de plataformas virtuales como soporte a sus clases presenciales, foros, exámenes, links, entre

otros, lo cual evidencia la extensión de lo presencial con una flexibilidad de tiempo y espacio, convirtiéndose esto en una mejora académica en los diferentes procesos educativos. Estos aportes son pertinentes al presente estudio ya que apoyan la incorporación de la tecnología como herramientas de mejoramiento del aprendizaje y la motivación tanto en el aula de clase como fuera de ella, de forma complementaria con recursos virtuales.

Del mismo modo, se resalta que en Colombia la Universidad del Atlántico realiza un seminario sobre el *e-learning* para los idiomas extranjeros desde el año 2014, en las memorias de este evento se encontraron diferentes experiencias en todos los niveles educativos de uso de las TICs a través del *E-learning*, *B-learning* o simplemente el uso de *software* y aplicaciones para la enseñanza de un idioma. Como principal aporte para este estudio Ramírez y Gutiérrez (2014) realizaron un estudio de investigación-acción en un colegio público de la ciudad de Armenia con el objetivo de analizar el desempeño escritor de los estudiantes a través de la elaboración de un portafolio basado en dos recursos tecnológicos, el internet y el tablero digital. Con este estudio lograron demostrar que los estudiantes pasaron de una producción escrita casi nula por estar acostumbrados a metodologías tradicionales que solo se enfocaban en la traducción literal, a la producción de textos cortos haciendo uso del inglés directamente. El simple hecho del cambio en la metodología con estrategias de alternancia de código y memorización junto con la incorporación de las herramientas tecnológicas dio como resultado un cambio

positivo en el interés de los estudiantes por usar la lengua extranjera, evitando así el uso de la traducción.

Además, Ramírez y Gutiérrez (2014) concluyen que la introducción de recursos tecnológicos para la enseñanza de una segunda lengua es fundamental ya que con estos recursos se puede establecer una base para el desarrollo metacognitivo del aspecto gramatical, ayudar a aumentar el vocabulario y estar más tiempo expuesto al idioma de manera que se fomente la conexión de las cuatro habilidades básicas de escucha, habla, lectura y escritura. Esta contribución fue un gran aporte para esta investigación ya que resalta la integración de las habilidades y la gran oportunidad de hacer uso de las herramientas para desarrollar habilidades de metacognición y así contribuir a la formación de estudiantes más conscientes y apropiados de su proceso de aprendizaje. De igual forma, esta investigación evidencia la necesidad de implementar nuevas metodologías que integren al estudiante en el proceso del lenguaje y del uso de recursos tecnológicos que permitan incrementar la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés y que al mismo tiempo reconsideren la manera como el inglés ha sido enseñado en Colombia durante muchos años.

Otra evidencia reciente de lo que se puede lograr con la implementación de herramientas virtuales es la investigación de Soto & Cano (2018) quienes tuvieron como objetivo establecer la contribución de una práctica pedagógica mediada por TIC, al desarrollo de la habilidad de lectura en inglés, en los estudiantes de grado

noveno de dos colegios públicos de Bogotá. El principal aporte de este trabajo es que se logra dar la relevancia a una metodología mediada por TIC en el proceso de enseñanza de una lengua extranjera ya que ayuda a reforzar en el estudiante el trabajo autónomo desde la ejecución de un ambiente de aprendizaje que lo involucra en los escenarios de lo social, teniendo en cuenta su realidad. Además, al igual que la investigación anterior, aunque se enfocan en una sola habilidad, se logra concluir que a través de esta metodología se fortalecen las habilidades comunicativas en general, en cuanto a la comprensión lectora se tiene la oportunidad de demostrar con criterio la capacidad de complementar actividades trabajadas en clase, con actividades interactivas al crear productos relacionados con líneas de tiempo y blogs, complementar y asociar información, describir situaciones, reconocer vocabulario, resolver cuestionarios, hacer aportes y finalmente, compartir información.

Por otro lado, con el análisis de estas experiencias se puede afirmar que no es solamente el uso de la herramienta tecnológica lo que favorece el aprendizaje sino la estrategia metodológica utilizada por el docente. En el caso de Soto & Cano (2018) la contribución que tiene la práctica pedagógica mediada por TIC, observada en este estudio, se ve articulada con el referente disciplinar al demostrar que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera se llevó a cabo principalmente mediante el desarrollo de la habilidad de lectura mediante actividades de prelectura, durante la lectura y después de esta. De igual forma, se ponen en práctica estrategias como la predicción, la lectura rápida para sacar la

idea general, la lectura rápida para buscar detalles y la conexión personal, con las que el estudiante puede desarrollar un proceso de lectura satisfactorio, y demostrar así su capacidad para relacionar información con una situación real.

En cuanto a la implementación específica del *B-learning* en Colombia ya se cuenta con investigaciones en instituciones educativas tanto del nivel de educación secundaria como del superior, ambas con excelentes resultados y recomendaciones para mejorar su introducción en las clases de inglés. En primer lugar, se presentan tres aportes de investigaciones realizadas en el contexto de colegios públicos. Hernández, Mayoral y Sánchez (2015) presentan su estudio, cuyo objetivo fue mejorar el bajo rendimiento académico en la asignatura de inglés de los estudiantes del grado 6º a través de un ambiente virtual de aprendizaje en una institución educativa al norte del país. Sus principales contribuciones a este estudio fueron que efectivamente los estudiantes lograron mejorar su nivel de inglés a través de la integración de la tecnología con la implementación del método híbrido en la enseñanza de este idioma extranjero ya que el desarrollo de las habilidades comunicativas a través de actividades complementarias le facilitó al estudiante afianzar y reforzar su conocimiento dentro y fuera del aula. Además, se encuentra que los recursos implementados motivaron el aprendizaje de la lengua extranjera (inglés) en los estudiantes participantes del estudio, lo cual permite confirmar la relación estrecha existente entre el aprendizaje y la motivación.

De igual forma, se encontró una investigación reciente realizada por Cruz (2018) quién logró gestionar desde el aula la creación de un ambiente *B-learning* que permitió favorecer el aprendizaje del inglés para mejorar el nivel de desempeño en los estudiantes de grado décimo en una institución educativa de Bogotá, D.C. Este estudio corresponde a una investigación–acción que utilizó la observación directa basada en la recolección de información de la interacción de los estudiantes en el ambiente *B-learning*, es decir durante las actividades presenciales y el análisis de los resultados en la plataforma educativa Edmodo. Los resultados muestran que al implementar este ambiente de aprendizaje, y la interacción continua con videos de *YouTube*, se incrementó en los estudiantes la habilidad de escucha y habla, ya que los estudiantes debían realizar sus propios videos, demostrando el manejo de vocabulario, la pronunciación y la espontaneidad al hablar a pesar del miedo que se manifestaba al ser una de sus primeras experiencias de habla en inglés. Este hecho evidencia también la necesidad de cambiar el enfoque tradicional de enseñanza concentrado solo en la gramática para realizar experiencias que busquen desarrollar verdaderamente las competencias comunicativas. Aunque este estudio se enfocó en las habilidades de escucha y habla, también trabajó la escritura ya que los estudiantes debían crear los guiones para sus videos. La recomendación más importante de este estudio es que resaltó la necesidad de que las instituciones educativas adopten modelos *B-learning* que enriquezcan las prácticas pedagógicas de tal manera que se contribuya al mejoramiento de la competencia comunicativa de los estudiantes, ya que la selección de las actividades en la plataforma permite

al estudiante flexibilizar el aprendizaje, mejorar sus tiempos y su práctica individualizada respetando el ritmo de aprendizaje de cada uno.

En este mismo sentido se encuentra la investigación-acción realizada por Mosquera (2014) que tuvo como objetivo analizar ventajas y desventajas del uso de herramientas tecnológicas por parte de los profesores en la enseñanza del inglés para crear ambientes significativos de aprendizaje. En este estudio se implementó una plataforma educativa a través de la cual los estudiantes tenían la oportunidad de interactuar con hablantes o aprendices del idioma inglés, acceso a recursos en línea, conocer aspectos culturales de países de habla inglesa; desarrollar actividades de aprendizaje colaborativo y autónomo; estudiar sin presiones de tiempo ni espacio. Como resultado se obtienen estudiantes más motivados y participativos gracias a la creación de este entorno virtual. El principal aporte de esta investigación es que se resalta la posibilidad de mantener la comunicación fuera de clase ya que en la plataforma educativa existen diferentes mecanismos de interacción entre el docente y el estudiante, y entre estudiantes, lo cual posibilitó un mejoramiento en las relaciones y el ambiente de aprendizaje de mayor confianza para los estudiantes que son más introvertidos en las clases presenciales.

Por otro lado, en el contexto de la educación superior se encontró la investigación realizada por Robles, Quintero y Márquez (2016) la cual tiene el propósito de indagar sobre la percepción de estudiantes universitarios hacia el *B-learning* o aprendizaje combinado en un curso de inglés en la ciudad de

Barranquilla. Los resultados obtenidos revelaron un alto nivel de satisfacción con la modalidad de aprendizaje combinado, indicando que la variedad de actividades realizadas en la plataforma en línea contribuyó a sus procesos de aprendizaje del inglés. En este estudio se abarcó la integralidad para el desarrollo de las competencias de lectura, escritura y de habla destacando la forma en que las actividades en clase se complementan con las sesiones virtuales. La contribución principal de este estudio fue que se evidencia que a través de una buena planeación y preparación de los estudiantes, se da una percepción positiva hacia la experiencia de aprendizaje híbrido, ya que los participantes lograron comprender la importancia de las actividades virtuales y despertaron su interés, el cual se vio reflejado en su entusiasmo y en que manifestaron que no era una carga más de trabajo, sino una estrategia que apoyó realmente su proceso de aprendizaje.

En cuanto a la motivación, la mayoría de los estudios anteriores concluyen que se evidencia un mejoramiento paralelo entre la motivación y el aprendizaje de una lengua extranjera. En este sentido, se realizó una investigación nacional publicada por la Universidad de Salamanca en España, cuyo objetivo general estuvo relacionado específicamente con esta variable, se trata de la investigación de Abaunza, Rodríguez, Sánchez y Martínez (2017) cuyo propósito fue comprobar si el grado de motivación de los estudiantes hacia la clase de inglés como lengua extranjera se puede incrementar trabajando con recursos tecnológicos, en estudiantes de secundaria del suroccidente colombiano en contextos vulnerables. Los resultados obtenidos permitieron evidenciar que la metodología *B-learning* y los

recursos *web* pueden incrementar la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en clase de lengua extranjera siendo una posible solución a las complejidades educativas en las instituciones educativas del país. El entorno virtual que se utilizó fue la aplicación *web Duolingo* en la clase tradicional, resaltando la oportunidad de tener un proceso individual respetando los ritmos de aprendizaje, habilidades y grados de autonomía de los estudiantes. La mayor contribución de esta investigación fue que lograron comprobar las teorías de Ausubel y Gardner que plantean que la motivación es una variable moderadora del aprendizaje siguiendo el siguiente proceso: “las actitudes hacia la lengua son causantes de la motivación; la motivación causa la autoconfianza y el aprendizaje de estrategias; y la motivación, la aptitud y el uso de estrategias, causan el aprendizaje” p. 595.

De igual forma, Abaunza *et al* (2017) resaltan en sus conclusiones la necesidad de aumentar estudios experimentales sobre la aplicación de metodologías tecnológicas para mejorar los procesos de aprendizaje y la influencia que puede tener la motivación en el proceso aprendizaje en sentido positivo en estos contextos educativos tal como lo planteó este estudio.

En el ámbito internacional, existen varias investigaciones recientes en países hispanoamericanos y en Turquía que contribuyen a la construcción del conocimiento sobre la implementación del *B-learning* para el aprendizaje de una lengua extranjera. A continuación, se presentan divididas en dos categorías principales, las primeras son las que se enfocaron en el impacto de esta

metodología en el nivel de aprendizaje en sí y desde allí lograron identificar otros aspectos importantes para tener en cuenta, y las que se enfocaron en la percepción de los participantes sobre la experiencia de aprendizaje híbrido a través de distintas herramientas educativas virtuales.

En primer lugar, se encontró una investigación realizada en México por Loera, Palet y Olivares (2014), que tuvo como propósito conocer si existen diferencias en el desarrollo de la competencia de manejo del idioma inglés en la adquisición de vocabulario, respecto a los alumnos de 5° semestre de bachillerato que utilizan la estrategia de enseñanza de la plataforma *Moodle* como recurso de apoyo, de los que no la emplean. Los resultados evidenciaron que fue una experiencia satisfactoria ya que se pudo demostrar que es importante utilizar herramientas multimedia como audios, videos y herramientas especiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma, sobre todo organizados en una plataforma educativa ya que con esto los estudiantes se ven expuestos a una mayor cantidad de vocabulario y así las clases pueden ser más interactivas. Además, de ser una experiencia exitosa con un diseño de investigación similar al de este estudio, su aporte principal fue la evidencia del mayor interés que mostraron los estudiantes por aprender el inglés como lengua extranjera y así obtener unos mejores resultados ya que al ser un aprendizaje significativo es más fácil retener la información y recordarla en el futuro.

Existe otro estudio realizado en México, que da a conocer el impacto positivo del método híbrido en el aprendizaje, expuesto por Esparza, Salinas & Glasserm (2015), quienes se propusieron indagar sobre la gestión del aprendizaje en la modalidad *B-learning* frente a la modalidad presencial en la enseñanza de la gramática inglesa. La contribución más relevante de este estudio fue que el método híbrido brindó a los estudiantes una amplia gama de posibilidades para practicar y probar sus conocimientos tan frecuentemente como lo deseaban con independencia y a su propio ritmo, e incorporó los aprendizajes gramaticales de manera más efectiva, sobre todo en la producción escrita. Es decir que el estudio de la gramática se realizó en el contexto específico de situaciones comunicativas. Por lo tanto, la implementación de este método con apoyo de la tecnología generó oportunidades para aprender y practicar las estructuras gramaticales estudiadas de manera comunicativa y significativa como lo afirman Esparza, Salinas & Glasserm (2015):

Por un lado, la plataforma institucional funcionó como un espacio alterno y diferente de comunicación entre alumnos y profesora, al apoyar los temas y conceptos aprendidos en clase y, por otro, la variedad de recursos computacionales, como elementos multimedia y aplicaciones, actuaron como tutoriales y proporcionaron ejercicios de práctica, que liberaron espacio y tiempo en el salón de clases para crear oportunidades de comunicación significativa de modo presencial. p.9

En esta afirmación se resaltan dos elementos fundamentales que han surgido de la revisión de la literatura hasta ahora, primero la importancia de la interacción entre estudiante – docente y entre estudiantes como se indica aquí y en Sharma (2013), González, Perdomo y Pascuas (2017), García & Pardo (2015), Mosquera (2014). Segundo, la posibilidad de mejorar la práctica educativa planeando aprendizajes significativos dentro y fuera del aula como lo resaltan Mosquera (2014) y González (2015) también. Por lo tanto, estos aspectos se tuvieron en cuenta tanto para el diseño instruccional de esta experiencia, ver [apéndice A](#), como para el cuestionario de motivación hacia el aprendizaje de una lengua extranjera, ver [apéndice F](#).

Por otro lado, en Ecuador, Hernández (2014) realizó un estudio experimental que tuvo dos objetivos principales, primero determinar hasta qué punto el uso del *B-learning* incide en el rendimiento académico de los estudiantes, y el segundo, determinar el nivel de satisfacción de alumnos y profesores con el modelo de *B-learning* empleado. De esta manera, se trató de un estudio que presenta una experiencia exitosa del uso del *B-learning* para mejorar el aprendizaje del inglés a través de una plataforma educativa y que a su vez demuestra la importancia del aspecto motivacional y resalta la interacción estudiante–docente y entre estudiantes que se viene analizando. Las contribuciones más importantes de esta investigación fueron que se lograron identificar como ventajas de este método la posibilidad de propiciar aprendizajes significativos, desarrollar formas más dinámicas y flexibles de comunicación, obtener y compartir información y trabajar de modo cooperativo. Es decir, que a través de esta metodología es posible brindar diferentes

oportunidades de aprendizaje que se puedan adaptar a los ritmos y estilos de aprendizaje individuales sin perder el apoyo grupal y el acompañamiento del docente.

De igual forma, esta investigación resaltó el rol del docente ya que es quien puede enriquecer el proceso educativo a través de estrategias didácticas y metodológicas complementarias entre la clase presencial y el entorno virtual que se cree. Además, Hernández (2014) vislumbra otra perspectiva sobre la implementación de este método ya que plantea que otra de las conclusiones de este estudio es que no se trata solo de aprender más sobre el idioma, sino de aprender de una forma diferente cuya metodología le permita al estudiante desarrollar habilidades digitales y de aprendizaje autónomo que pueda utilizar en sus futuros estudios. De este estudio se infiere que los estudiantes competentes en el mundo digital tendrán la capacidad de desenvolverse en una sociedad donde la capacidad para manejar y acceder a la información es crucial.

En cuanto a la interacción entre los participantes y el docente, se dio relevancia a las herramientas con que cuenta la plataforma educativa *Moodle*, ya que los espacios virtuales como el *chat*, los foros académicos y la cafetería virtual lograron que los estudiantes aumentaran la comunicación en inglés, ya que se logró animar a los estudiantes a personalizar su experiencia de aprendizaje y dialogar sobre sus propias vidas, a discutir y argumentar sobre temas de relevante importancia a sus intereses y experiencias de acuerdo a su edad: como Televisión,

música, Internet, farándula, celebridades, alimentación, etc. lo cual aumentó las oportunidades de interacción para lo cual también es necesaria la intervención pedagógica sobre la comunicación con respeto y tolerancia a la opinión de los demás, actitudes y puntos de vista.

Por otra parte, se encuentran las investigaciones internacionales recientes que se enfocaron en las percepciones sobre la implementación del método híbrido. Un primer estudio realizado en España por Pinto, Sánchez, García y Casillas (2017) tuvo como propósito explorar las percepciones de los estudiantes hacia algunas herramientas asincrónicas para adquirir los objetivos de la asignatura de morfosintaxis del inglés. Los resultados mostraron que las percepciones sobre la eficacia de las herramientas tecnológicas utilizadas, tales como el *podcast*, *videocast*, tests en línea, glosarios y foros, fueron positivas ya que encuentran en este método la oportunidad de tener una mayor autonomía para organizar su aprendizaje a su propio ritmo. Además, se demostró la potencialidad del entorno virtual para proveer un ambiente natural de aprendizaje y practicar la gramática en situaciones reales. Otro de los beneficios que resaltaron los estudiantes fue la oportunidad de mantener un proceso de evaluación continua y reforzar la autoevaluación en la medida que los estudiantes se iban apropiando de su proceso de aprendizaje.

En concordancia con la investigación anterior, Carranza y Caldera (2018) tuvieron como objetivo conocer la percepción que los estudiantes universitarios

tienen respecto al nivel de aprendizaje significativo que alcanzan al utilizar estrategias de enseñanza utilizadas por sus docentes en una modalidad mixta o de método híbrido en una universidad pública mexicana. De acuerdo con los resultados, el aporte principal de esta investigación fue que el rol del docente es fundamental ya que además del conocimiento del inglés, se requiere el manejo de estrategias de enseñanza que apoyen el aprendizaje haciendo uso óptimo de las herramientas virtuales con que se cuentan de forma gratuita. Así que según Carranza y Caldera (2018):

El docente es responsable de guiar a sus estudiantes facilitándoles el acceso a los recursos que les permitan explorar y elaborar nuevos conocimientos, lo cual ayuda a fomentar el desarrollo de habilidades y destrezas. (p. 74).

Además, su sugerencia principal es continuar indagando sobre la implementación de modalidades educativas que son mediadas por las nuevas tecnologías, de manera específica sobre la relación que guardan estas con respecto al aprendizaje de los estudiantes, pues esto representa una de las prioridades y metas para el desarrollo de la educación haciendo uso de las TIC, sin embargo, no existen suficientes investigaciones que verifiquen la calidad de los aprendizajes que se generan.

En este sentido, se presenta un estudio realizado en Turquía por Şahin-Kızıl (2014), que tuvo como objetivo obtener conocimiento sobre la percepción que tienen los estudiantes sobre el método híbrido con un enfoque en su compromiso,

aprendizaje y satisfacción general del curso. Para obtener esta información siguió un diseño experimental con un método basado en encuestas (*Survey based approach*), un pretest y un cuestionario de percepción después de la experiencia de *B-learning* con la plataforma *Moodle*. Los resultados principales gracias a la forma positiva en que la mayoría de los estudiantes respondieron, indican que un curso diseñado siguiendo el método híbrido, puede crear un ambiente instruccional en el cual los estudiantes están más comprometidos con su aprendizaje. Además, al igual que la investigación de Hernández (2014) se encontró que el aprendizaje de los estudiantes tiende a incrementar cuando la interacción de los estudiantes con sus pares y el docente es promovida, y el contacto de los estudiantes con la lengua estudiada también aumenta. La contribución particular de este estudio es que la enseñanza de un idioma a través de una asistencia tecnológica en paralelo con la enseñanza presencial puede crear ambientes de aprendizaje efectivos, y que las herramientas de la plataforma *Moodle* en específico, permiten crear aprendizajes interactivos, dar retroalimentación, fomentar la interacción y evaluar los resultados sin necesidad de tener un alto grado de entrenamiento.

Finalmente, se presenta un estudio realizado en una universidad al sur de China por Huang (2016) con el propósito de indagar sobre las percepciones de los estudiantes sobre su propio rol en las clases presenciales y en el aprendizaje en línea, así como en su interacción en el contexto híbrido. Los resultados mostraron que los estudiantes prefieren el uso de la metodología combinada, a tener solo clase presencial o solo clase virtual y admitieron las interdependencias entre el

aprendizaje virtual y el presencial durante el curso. De manera que se puede afirmar que cada forma de aprendizaje ofrece diferentes oportunidades de mejoramiento del idioma y su interacción mejora el ambiente de aprendizaje. Las contribuciones principales de este estudio fueron que, no se deben establecer generalizaciones ni comparaciones sobre si una metodología o la otra es mejor ya que la clase presencial o el método híbrido dependen del rol del profesor en cuanto a la práctica pedagógica y uso de las herramientas tecnológicas que utilice.

Además, aquí también se sugiere que las investigaciones no se deben limitar a indagar sobre las percepciones de la experiencia, sino que midan el aprendizaje en sí ya que es necesario conocer sobre el rol del docente, el uso de recursos, de las herramientas virtuales y los estilos de aprendizaje siguiendo el método híbrido para así poder satisfacer las necesidades cognitivas y afectivas de los estudiantes. Así que no se puede perder de vista que el fin último de esta metodología es crear un ambiente de aprendizaje en donde diferentes modos puedan estar tan bien integrados para que los estudiantes de una lengua extranjera puedan aprender de manera más eficiente y efectiva.

2.4 Marco jurídico normativo

Este marco está compuesto por los aspectos de la política nacional de bilingüismo que se encuentran en los planes de desarrollo del gobierno nacional departamental y municipal, en los que se fundamenta este estudio y a los cuales se pretende aportar con el desarrollo de esta investigación. Además, se presenta también el origen de los estándares y los derechos básicos de aprendizaje en los que se enmarca el plan de estudios de la asignatura de inglés de la institución educativa Colegio Departamental la Esperanza.

En primer lugar, el programa Colombia Bilingüe se alimenta de una serie de documentos y normas producidos en los últimos 15 años, es importante aclarar que cada gobierno ha hecho modificaciones en búsqueda de su mayor efectividad como se planteó en el primer capítulo de esta investigación. El M.E.N inició con el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) 2004-2019 cuyo objetivo fue lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que se pudiera insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables según el M.E.N. (2006), de manera que se inició con el documento de estándares

de competencias básicas para la enseñanza del inglés siguiendo el MCER y se dio inicio a los diagnósticos del nivel de inglés de los docentes, estos bajos resultados hicieron que la formación en lengua y enseñanza del idioma se convirtieran en una prioridad dentro del programa. Luego, se desarrolló el Programa para el Fortalecimiento de Lenguas Extranjeras (PFDCLE) 2010-2014, con el objetivo de desarrollar competencias comunicativas en inglés en educadores y estudiantes del sistema educativo para favorecer la inserción del capital humano a la economía del conocimiento de acuerdo con el M.E.N (2012). Gracias a este programa algunas entidades territoriales lograron priorizar recursos para llevar a cabo acciones en búsqueda del mejoramiento del nivel de inglés en algunas regiones del país.

Además, el Congreso de Colombia (2013) expidió la Ley 1651, Ley de Bilingüismo, la cual modificó los artículos 13, 20, 21,22,30 y 38 de la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación en lo relacionado con las lenguas extranjeras y decretó los requisitos que deben tener los institutos de idiomas para contratar sus servicios con el estado. Luego, el M.E.N (2014) dio a conocer el Programa Nacional de inglés (PNI) 2015-2025, con el objetivo de contribuir a alcanzar la meta de convertir a Colombia en el país más educado de Latinoamérica y el país con mejor nivel de inglés en Suramérica en 2025.

Hasta el gobierno anterior estuvo en vigencia el programa Colombia Bilingüe 2014-2018 cuyo objetivo fue contribuir a que los estudiantes del sistema educativo se comunicaran mejor en inglés ya que el dominio de este idioma permite a los

estudiantes y docentes colombianos tener acceso a becas en otros países, mayor movilidad y mejores oportunidades laborales, inclusive en Colombia. Gracias a este programa el M.E.N (2016) dio a conocer los derechos básicos de aprendizaje y puso a disposición de docentes y estudiantes material digitalizado, textos en físico para algunos pocos colegios focalizados en el Programa Nacional de Bilingüismo, ya que el presupuesto del programa solo alcanzó a cubrir el 8% de las instituciones educativas en el país.

En la actualidad, el gobierno del presidente Iván Duque se tomó casi un año en dar a conocer las metas de la dirección de calidad y bilingüismo en un evento con los secretarios de educación M.E.N (2019), sin embargo, esta información no ha sido socializada con los docentes de las instituciones educativas. En este documento del M.E.N (2019) se establecen tres metas principales enfocadas a la formación de docentes a través del programa *Inspiring Teachers*, el mejoramiento de los resultados de las instituciones educativas oficiales en la prueba SABER 11 a un 20% en nivel A y A+, y que 10% de estudiantes obtenga el nivel B1. Con el objetivo de lograr este mejoramiento se abrió convocatoria en el mes de agosto del año en curso para que 30 docentes de todo el país con un curso de estudiantes de grados superiores participen en la estrategia “*Connecting Cultures*” a través de la cual podrán acceder a una experiencia de intercambio cultural de forma virtual con estudiantes y docentes americanos. Esta estrategia es innovadora e interesante, pero por un lado tiene las dificultades de que las instituciones educativas del país no cuentan con una buena conectividad a internet ni con aulas especializadas para

implementar esta experiencia. Por el otro, se evidencia que 30 docentes, 2 de 15 secretarías de educación, no alcanzan a ser ni el 1% de los docentes de inglés del país.

En cuanto al gobierno departamental y municipal se encuentra que en sus planes de desarrollo también existen metas articuladas al Plan Nacional de Bilingüismo. Sin embargo, contrario al plan nacional que está iniciando, estos gobiernos regionales ya están terminando su periodo y no se encuentra evidencia sobre avances en las metas propuestas. El gobierno departamental del Meta (2016) en su plan “Gobierno Seguro 2016-2019” tuvo como meta de bilingüismo elevar a nivel B2 según el MCER en lengua extranjera inglés a 261 docentes e implementar y ejecutar el proyecto educativo bilingüe en 2 instituciones educativas oficiales, pero de ninguna de las dos metas existe evidencia. En cuanto al gobierno municipal, el Concejo de Villavicencio (2016) aprobó el plan de desarrollo 2016-2019 “Unidos Podemos”, en el cual se estableció que se iba a desarrollar el programa “Por un Villavicencio bilingüe”, en donde se daba prioridad a la formación de docentes de inglés, la dotación de aulas especializadas y a apoyar las instituciones educativas para que los estudiantes de 11^o mejoraran sus resultados en las pruebas de estado SABER. Sin embargo, sólo se logró el proceso de formación en inglés para algunos docentes de primaria como se informó en el primer capítulo de esta investigación. De esta manera, las únicas oportunidades reales de formación que han tenido un impacto en los docentes de la región en los últimos tres años han sido las que se han focalizado por el gobierno nacional a través del Ministerio de Educación

Nacional como se evidencia por ejemplo en el informe de seguimiento y evaluación de metas del plan municipal por Alonso (2018), en el cual se informa como único avance en bilingüismo la distribución de textos escolares que fueron enviados por el M.E.N, lo cual ni siquiera estaba contemplado en el plan de desarrollo.

En definitiva, se cuenta con un marco jurídico normativo que aún está en un periodo de consolidación y una política pública de bilingüismo que aunque ya tiene unos ejes de trabajo identificados como lo son la formación de docentes y el apoyo a la conformación de equipos institucionales que se planteen metas de mejoramiento con proyectos institucionales de bilingüismo, aún hace falta la articulación con las entidades territoriales para que exista un mayor impacto en las instituciones educativas. De esta manera, se evidencia que este trabajo de tesis hace un aporte significativo a esta necesidad imperante de mejoramiento de los resultados en el nivel de inglés ya que demuestra que a través de una experiencia de *B-learning* se da solución a las limitantes de tiempo, costo y espacio para el aprendizaje de este idioma; al menos en el área urbana del país.

Capítulo III. Método

Esta investigación siguió un enfoque cuantitativo de alcance correlacional con un diseño cuasiexperimental, donde los grupos ya estaban constituidos previamente por motivos diferentes (Hernández *et al.* 2014), en este caso, porque se contó con grupos establecidos por la institución educativa Colegio Departamental la Esperanza, con el objetivo de identificar el impacto de una experiencia de *B-learning* en la relación motivación-aprendizaje del inglés, en los estudiantes de grado 11°. En este capítulo se presentan los objetivos específicos del estudio, la descripción de los participantes, y cómo se obtuvo la muestra para garantizar el intervalo de confianza del 95% y con un margen de error mínimo del 5%. Luego, se explican los instrumentos de recolección de información que se utilizaron y sus respectivos objetivos, constituidos por un pretest y un post test para medir el nivel de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, los formatos de registro del nivel de desempeño académico presencial y en línea durante el tiempo de la experiencia, y la adaptación de un cuestionario MAALE (Motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera), siguiendo a Gardner (2004). Más adelante, se describe el procedimiento completo que se desarrolló durante el trabajo de campo. En el siguiente apartado, se describe el diseño del método que fue cuasiexperimental, el momento de este estudio que fue longitudinal y de alcance correlacional. Luego, se presenta el

análisis de los datos que se realizó sobre la base de las estadísticas a través del programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), y finalmente, las consideraciones éticas que se tuvieron en cuenta.

3.1. Objetivo

3.1.1. General.

Identificar el impacto de una experiencia de *B-learning* en la relación motivación-aprendizaje del inglés, en los estudiantes de grado 11° del Colegio Departamental la Esperanza.

3.1.2. Específicos.

- Conocer el nivel de inglés inicial de los estudiantes del grado 11 del Colegio Departamental La Esperanza.
- Relacionar el nivel de inglés alcanzado entre los estudiantes del grado 11 del Colegio Departamental La Esperanza que participaron de la experiencia de *B-learning* con los que no (grupo de control).
- Comparar el nivel de desempeño en la clase presencial entre los estudiantes del grado 11 del Colegio Departamental La Esperanza que participaron de la experiencia de *B-learning* con los que no (grupo de control).
- Medir el nivel de desempeño en las actividades complementarias en la plataforma virtual por parte de los estudiantes del grupo experimental del grado 11 del Colegio Departamental La Esperanza.

- Conocer el grado de motivación para el aprendizaje de inglés entre los estudiantes de grado 11 del Colegio Departamental La Esperanza que tuvieron la experiencia de *B-learning*.

3.2. Participantes

La población estuvo constituida por los estudiantes de grado 11° del Colegio Departamental la Esperanza. Al inicio del año escolar se contaba con 170 estudiantes que se encontraban organizados en 5 cursos, así:

11-1 29 estudiantes, entre los que se encontraban 3 estudiantes sordos en proceso de inclusión y una estudiante oyente con discapacidad cognitiva que sí está en la clase de inglés, pero a quien se le aplica un currículo flexible.

11-2 35 estudiantes.

11-3 35 estudiantes.

11-4 36 estudiantes.

11-5 35 estudiantes.

Para una muestra total de 141 estudiantes participantes seleccionados a conveniencia por ser los cuatro cursos que tenían cantidad similar de estudiantes y con circunstancias equivalentes. Esta muestra se dividió en:

- Grupo experimental: 11-2 y 11-3
- Grupo de control: 11-4 y 11-5

El cálculo de la muestra inicial se realizó como sigue:

$$\text{Tamaño de Muestra} = Z^2 * (p) * (1-p) / c^2$$

En donde:

Z = Nivel de confianza (95% o 99%)

p = .5

c = Margen de error (.05 = ±5)

De esta manera, el nivel de confianza que se utilizó para el cálculo es del 95% y el margen de error es del 0.5%.

Sin embargo, en el transcurso del año escolar se redujo la población de 170 a 168 estudiantes, se retiraron tres estudiantes por motivos diferentes, uno por cambio de ciudad, uno por cambio de país y otro por enfermedad, además se reincorporó un estudiante con discapacidad auditiva al grado 11-1 y se movieron dos estudiantes del grado 11-2 al grado 11-1 por problemas de convivencia. Por lo tanto la muestra final fue de 135 estudiantes participantes y los grupos quedaron así:

- Grupo experimental: 66 estudiantes
- Grupo de control: 69 estudiantes

El cálculo final de la muestra no varió significativamente ya que al aplicar la fórmula no se afectó el margen de error del 5%, manteniendo el nivel de confianza de los resultados de esta investigación en 95%.

En cuanto a los estudiantes de grado 11, cada grupo estuvo conformado por adolescentes entre los 15 y 18 años con diferentes experiencias académicas y personales, algunos han estudiado toda su vida en el colegio y otros llegan al inicio o durante el año escolar. Algunos de estos estudiantes cuentan con el apoyo de sus familias para complementar sus estudios en áreas en donde tienen dificultades y otros no, lo cual nos permite tener unos grupos bastante heterogéneos. Para realizar un diagnóstico sobre el acceso a computadores con conexión a *wifi*, gustos e intereses relacionados con el aprendizaje del inglés, se implementó una encuesta en línea que permitió obtener la siguiente información de 19 estudiantes del grado 10-1 (2018): 89% manifestó tener en su casa un computador con acceso a internet de forma ilimitada, el 11% restante dice que aunque no cuenta con este servicio, no tiene dificultad en obtener el acceso cuando lo necesita a través de un café internet. En estos mismos porcentajes ya han tenido algún contacto con herramientas virtuales para aprender inglés o en otras asignaturas las han usado y consideran que son fáciles de usar.

En cuanto a sus gustos, intereses y actividades de tiempo libre en la jornada contraria, se encontró que 60% hace tareas y ayuda con las tareas del hogar, 25% practica un deporte y 15% realiza una de las siguientes actividades: refuerza las asignaturas en las que tiene dificultad, ve videos en *YouTube*, aprende un instrumento o se dedica al ocio y el entretenimiento. Al indagar sobre los tipos de música favorita sobresalió el *pop* con 40%, seguido por la música latina en español con 30% y el resto con distintos gustos por géneros como *reggaetón*, *trap*,

electrónica, llanera, *hip hop* y *rap*. En cuanto a las bandas o cantantes favoritos en inglés sólo un estudiante manifestó no conocer ninguno, el resto escribió los nombres de artistas reconocidos. Al preguntar sobre si les gustan las series 84% dijo que sí y 16% que no. Además, 58% tiene acceso a *Netflix* de forma permanente, 11% algunas veces y 31% no, y así como con las canciones solo un estudiante no escribió el nombre de alguna serie, los otros 18 conocen varios nombres de series en inglés.

Los resultados de esta encuesta en línea permitieron en primer lugar confirmar la viabilidad de este estudio ya que los estudiantes contaron con los recursos para el desarrollo de la experiencia de aprendizaje *B-learning*, en segundo lugar, fue posible conocer sobre sus actividades extra-clase y sobre sus gustos para tener esto en cuenta en el diseño instruccional que se siguió.

3.3. Escenario

Este estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Colegio Departamental La Esperanza de carácter Oficial Mixta que presta sus servicios a estudiantes, Sordos y Oyentes, en los niveles de preescolar, básica y media, de acuerdo con el Manual de Convivencia C.D.E (2016), su misión es formar a los estudiantes integralmente en:

Las dimensiones humanas, científica, cultural, deportiva y tecnológica a través de una práctica educativa centrada en el respeto a los derechos humanos y

la pedagogía activa que les permita la construcción del conocimiento y la consolidación de valores de participación, tolerancia, democracia, justicia, convivencia social y conservación del medio ambiente, proyectándolos hacia la educación superior y mejoramiento del entorno en el que se desempeñe. (p.5).

Además, este estudio también aportó a la visión que la institución tiene hacia el año 2020 en cuanto a la formación de bachilleres académicos con un alto nivel de acceso a la ciencia y a la tecnología que les permita continuar con su formación educativa y/o integrarse socio laboralmente.

En cuanto a la recolección de la información para este estudio, el pretest y el posttest se realizaron en el aula de clase de cada uno de los grupos en las instalaciones del colegio. El cuestionario MAALE, la inducción y revisión semanal grupal del desarrollo de la experiencia se llevó a cabo en la sala de computadores a la cual solo tuvo acceso el grupo experimental. Finalmente, se aclara que para este estudio fue importante el entorno virtual que se creó para el desarrollo de la experiencia de aprendizaje *B-learning* a través de la plataforma *Moodle*, a la cual los estudiantes tuvieron acceso desde sus viviendas o desde cualquier lugar a través de diferentes dispositivos electrónicos con su nombre de usuario y contraseña.

3.4. Instrumentos de información

La calidad de los instrumentos de recolección de información para este estudio corresponde tanto a la rigurosidad técnica en su diseño como a su validez y confiabilidad, ya que cada uno cuenta con su objetivo específico y se diseñó teniendo en cuenta el contexto académico particular de los participantes del curso de inglés de grado 11° del Colegio Departamental la Esperanza. En este sentido, se siguió a Covacevich (2014) quien resalta que la validez de los instrumentos no depende del instrumento en sí, sino del objetivo para el cuál ha sido diseñado, en este caso corresponde a instrumentos que permitieron recoger información sobre una experiencia de aprendizaje a través del uso de una plataforma educativa, por lo tanto fue necesario medir el aprendizaje, el nivel de desempeño académico presencial y en línea en el desarrollo de las actividades con herramientas virtuales y el grado de motivación que se logró. Luego del diseño de los instrumentos, se realizó el pilotaje de los tests y de la adaptación del cuestionario de motivación, se realizaron las correcciones pertinentes para continuar con el proceso de validación de expertos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, ver una de las cartas de certificación en el [apéndice B](#). Estos expertos son dos magísteres en educación y uno en didáctica del inglés, todos con formación pedagógica inicial en idiomas y con experiencia en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la educación media del sector oficial. Este proceso fue valioso para afinar los instrumentos que se detallan a continuación.

3.4.1 Pretest y posttest.

Se utilizó una prueba con el objetivo de medir el nivel de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, antes de iniciar la experiencia de *B-learning*: pretest, y al finalizar la experiencia, - postest. Esta prueba tiene los tipos de preguntas que se utilizan en la prueba de inglés SABER 11 del ICFES (2018), la cual a su vez es una adaptación de los exámenes estandarizados internacionales de certificación del nivel de inglés, sin evaluar las habilidades de escucha y escritura. Este test estuvo conformado por 45 preguntas de selección múltiple con única respuesta, distribuidas de la siguiente manera:

Tabla 3. Distribución de preguntas por partes de la prueba

PARTE	HABILIDADES POR EVALUAR	N° DE ITEMS
1	Conocimiento pragmático	5
2	Vocabulario	5
3	Expresiones comunicativas	5
4	Gramática en contexto	8
5	Comprensión de lectura literal	7
6	Comprensión de lectura inferencial	5
7	Conocimiento gramatical y de vocabulario	5
Total		45

Fuente: Elaboración propia (ver [apéndice C](#)).

Esta prueba se realizó utilizando las temáticas estudiadas durante las 8 semanas de desarrollo de la experiencia de aprendizaje, entre junio y agosto del año en curso, ver [apéndice C](#). Además, se midió con la escala cuantitativa de 1 a 5 según el Sistema Institucional de Evaluación. De esta manera, se garantizó tanto la

validez como la confiabilidad del estudio ya que estos instrumentos fueron susceptibles de medición y apuntaron específicamente al nivel de aprendizaje del idioma con las temáticas y competencias que se manejan en el país para este grado. Además, la validación y jueceo de estos instrumentos se realizó a través de tres expertos, licenciados en idiomas, con estudios de maestría en la didáctica del inglés y una amplia experiencia en la enseñanza de este idioma (ver [apéndice B](#)).

Luego de ser validados y jueceados, se aseguró que todos los tests fueran tomados bajo las mismas condiciones durante la clase de inglés presencial, lo cual es otra prueba de su confiabilidad ya que las instrucciones, el contexto de aplicación y los procedimientos de puntuación fueron exactamente los mismos para todos los participantes de ambos grupos.

3.4.2 Formato de nivel de desempeño académico presencial.

Este formato tuvo como objetivo medir la subvariable de nivel de desempeño académico de la clase presencial, el cual es uno de los componentes de la variable independiente método híbrido, ver [apéndice D](#). De esta manera, fue posible obtener los datos del nivel de desempeño tanto del grupo experimental como del grupo de control y realizar la comparación de sus resultados ya que ambos grupos contaron con la realización de las mismas actividades para desarrollar las 4 habilidades comunicativas, según las temáticas y competencias del plan de estudios durante la clase presencial.

Los datos necesarios para este formato de nivel de desempeño académico presencial se obtuvieron de los registros del auxiliar de valoraciones institucional para cada curso, en el cual además de evidenciarse el proceso anterior, también se registraron las actividades de mejoramiento cuando se presentaron dificultades durante el proceso de aprendizaje.

Por este motivo, este formato cuenta con la validez y confiabilidad que dan los procesos académicos que se llevan en la institución educativa Colegio Departamental la Esperanza y que se registran de manera periódica en la plataforma institucional *colpegasus.com*, en donde estudiantes y padres de familia también hacen seguimiento.

3.4.3 Formatos de nivel de desempeño académico en línea.

Este formato se creó con el objetivo de medir la subvariable de nivel de desempeño académico de las actividades en línea a través de la plataforma *Moodle*, el cual es el otro componente principal de la variable independiente método híbrido. Siguiendo el proceso del Sistema Institucional de Evaluación y las herramientas de la plataforma *Moodle*, fue posible obtener los datos necesarios para registrar el nivel de desempeño académico en esta modalidad.

De esta manera, se siguió el mismo auxiliar de valoraciones institucional, pero esta vez se registraron los datos de las actividades desarrolladas en la plataforma tales como: ejercicios de apareamiento, glosarios, foros y *quizes*. Es decir que este formato solo se aplicó a los estudiantes del grupo experimental, lo cual permitió llevar un registro del seguimiento a las actividades en línea, identificar dificultades y ofrecer acompañamiento permanente, grupal e individual.

Este formato es exactamente igual al anterior por lo cual goza de la misma validez y confiabilidad que brinda el ser un registro de un proceso académico institucional, dirigido por un docente investigador idóneo, ver [apéndice E](#). El registro del nivel de desempeño en línea permitió motivar a los participantes del grupo experimental al valorar su tiempo y dedicación extra, y además analizar desde otra perspectiva los resultados del nivel de aprendizaje obtenido en el postest.

3.4.4 Cuestionario MAALE.

Se utilizó un test para medir la motivación con el objetivo de conocer la influencia de la motivación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, razón por la cual se siguió a Gardner (2004) quien fue pionero en la investigación de esta variable afectiva en el campo de las lenguas. Este investigador elaboró una batería de cuestionarios llamada *Attitude/Motivation Test Battery* (AMTB), en español: cuestionario MAALE (Motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera), el cual ha sido modificado o adaptado a diferentes contextos por

investigadores como Minera (2010) en el Instituto Cervantes de Múnich y Rendón & Ferreira (2013) en el estudio de una lengua indígena en Bolivia.

En la adaptación para este estudio se tuvo en cuenta la variable “Motivación hacia el aprendizaje” con dos subvariables: tipo de motivación dominante y grado de motivación, y como complemento la actitud del estudiante hacia sí mismo como participante en esta experiencia de *B-learning*, su actitud hacia este idioma, su cultura y gente de habla inglesa, ver [apéndice F](#). Así que se utilizaron y adaptaron los ítems que corresponden a estas subvariables de motivación, la actitud hacia el idioma y su contexto cultural para conocer su influencia en el aprendizaje de una lengua extranjera y determinar su relación con el desarrollo de esta experiencia de aprendizaje *B-learning*. Las preguntas son cerradas con instrucciones simples y claras para facilitar el análisis de los datos y están diseñadas como escalas de Likert además de la utilización de escalas de diferencial semántico. Estas escalas son construidas en torno a adjetivos polares. La adaptación de este cuestionario también fue sometida a la revisión de los expertos y se realizó a través de un cuestionario virtual con *Google Forms* para facilitar el registro de la información con acompañamiento del docente investigador en la sala de bilingüismo de la institución educativa.

3.5 Procedimiento

En primer lugar, se identificó el nivel de inglés inicial de todos los estudiantes del grado 11 del Colegio Departamental La Esperanza y se desarrollaron las clases presenciales en el horario habitual. Al mismo tiempo, los estudiantes del grupo experimental empezaron a hacer uso de la plataforma *Moodle* para complementar su clase de inglés durante un periodo académico de 8 semanas, el tiempo complementario para trabajar en la plataforma fue de 2 horas a la semana aproximadamente, más las actividades de motivación individual que buscaban que los estudiantes estuvieran más expuestos al idioma a través de la música, series y películas, con lo cual se aumentó el tiempo de aprendizaje del inglés de 4 horas a la semana, a 6 horas como mínimo, y la exposición al idioma a al menos 8 horas semanales, lo cual nos permitió estar cerca de las 10 horas semanales que tienen los colegios bilingües privados de élite.

Al finalizar esta experiencia, se realizó un postest para todos los estudiantes participantes y así poder relacionar los resultados del nivel de inglés alcanzado del grupo que usó la plataforma y del grupo de control. Además, se hizo el registro del nivel de desempeño académico presencial en cada etapa del periodo de implementación de la experiencia y en línea con dos objetivos. Primero, para comparar los resultados del nivel de desempeño en clase entre los participantes de los dos grupos. Segundo, para obtener de las subvariables desempeño en clase y desempeño en línea, el resultado de la variable método híbrido para luego poder relacionarlos con los resultados del postest del grupo experimental. Finalmente, se aplicó la adaptación del cuestionario de Motivación MAALE para establecer la

relación entre el uso del método híbrido y la motivación hacia el aprendizaje de los estudiantes participantes.

3.6. Diseño del método

3.6.1. Diseño.

El tipo de diseño es cuasiexperimental, según Kerlinger y Lee (2002), Bono (2012) y Hernández-Sampieri *et al* (2014) una de las características principales de este tipo de diseño es que los grupos están conformados desde antes de realizar la experiencia, lo cual corresponde a los participantes de este estudio puesto que eran estudiantes del grado 11° que ya estaban conformados en la institución educativa Colegio Departamental la Esperanza. Las variables dependientes que se pretendieron mejorar fueron el nivel de aprendizaje y la motivación, a través de una experiencia de método híbrido que constituye la variable independiente, la cual estaba compuesta a su vez por dos subniveles: la clase presencial y la plataforma *Moodle*. Además, en la revisión de literatura realizada se encontró que investigadores como Loera, Palet, Olivares, (2014), Esparza, Salinas & Glasserm (2015) y Abaunza, Rodríguez, Sánchez y Martínez (2017) utilizaron diseños cuasi experimentales con objetivos similares al de este estudio para investigar el uso del método *B-learning*.

El diseño cuasiexperimental de este estudio tuvo un grupo de control parcial, ya que ambos compartieron el subnivel de clase presencial de la variable

independiente método híbrido, solo el grupo experimental desarrolló la experiencia de aprendizaje con la plataforma *Moodle* la cual fue el complemento de la clase presencial. Este diseño es del tipo medición de dos o más grupos con pretest y postest siguiendo a García (2009) quien plantea que este tipo de diseño cuasiexperimental incorpora dos grupos, uno recibe el tratamiento experimental y el otro no, ambos son evaluados con un pretest y un postest. De esta manera, se utilizaron estos instrumentos para medir la variable dependiente 1 - Aprendizaje. Luego, el grupo experimental realizó un cuestionario MAALE para conocer 4 aspectos fundamentales de la motivación hacia el aprendizaje y así medir la variable dependiente 2 – Motivación. Además, se utilizaron los formatos de registro de nivel de desempeño académico presencial y en línea para medir los subniveles que conforman la variable independiente como se ilustra en la siguiente tabla:

Tabla 4. Diseño de investigación

Grupo 1 11-2 y 11-3	O (pretest) Variable dependiente 1. Aprendizaje	X Método híbrido Variable independiente X ₁ Clase presencial X ₂ Plataforma Moodle	O (postest) Variable dependiente 1. Aprendizaje	Y (Cuestionario MAALE) Variable dependiente 2. Motivación
Grupo de control 11-4 y 11-5	O (pretest) Variable dependiente 1. Aprendizaje	X ₁ Clase presencial	O (postest) Variable dependiente 1. Aprendizaje	No presenta

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, este diseño de investigación permitió medir todas las variables y sus relaciones para alcanzar los objetivos propuestos y probar la hipótesis de que el desarrollo de una experiencia de *B-learning* coadyuva al aprendizaje del inglés

como lengua extranjera y al mejoramiento de la motivación de los estudiantes de un grupo experimental del grado 11 del Colegio Departamental La Esperanza.

3.6.2. Momento de estudio.

El momento de estudio fue longitudinal ya que para este estudio fue necesario recolectar información en dos momentos, antes y después de la experiencia de *B-learning*, del mismo grupo de estudiantes para medir la variable aprendizaje y realizar la correlación con las variables método híbrido y motivación, tal como plantea Hernández-Sampieri *et al* (2014), “los diseños longitudinales son estudios que recaban datos en diferentes puntos del tiempo, para realizar inferencias acerca de la evolución del problema de investigación o fenómeno, sus causas y sus efectos” (p.159). Además, siguiendo a Bono (2012) este tipo de diseño brinda más posibilidades que los transversales en cuanto a la inferencia de relaciones causales ya que enfatizan en el carácter temporal de la comparación. La naturaleza de este estudio implicó dos fases principales, la primera fue de preparación para el entorno virtual y de inducción al uso de una plataforma *Moodle*, por parte de los cursos 11-2 y 11-3 que conforman el grupo experimental, esto se realizó en la sala de bilingüismo del colegio, durante 6 semanas, en un periodo de clase (55') de las 4 horas semanales de la asignatura de inglés. Es necesario aclarar que a esta sala tienen acceso normalmente solo los estudiantes de los cursos de 6° a 9° ya que no es suficiente para cubrir los cursos de los grados 10° y 11°, así que se gestionó este espacio para el desarrollo de esta investigación. En la última

semana de esta fase los participantes de este estudio presentaron el pretest de nivel de inglés.

La segunda fase, es la principal ya que durante 8 semanas el grupo experimental desarrolló la experiencia de aprendizaje híbrido en la plataforma Moodle, a su vez este curso complementario se realizó en dos módulos, cada uno de 4 semanas. En la semana 10 todos los participantes presentaron el postest de nivel de inglés, este periodo de tiempo corresponde al tercer periodo académico del año escolar. El tiempo de un periodo de clase semanal se continuó durante el desarrollo de la experiencia para realizar un acompañamiento permanente, aclarar dudas y resolver inquietudes de los estudiantes, de manera que pudieran continuar el trabajo de la plataforma durante dos horas semanales más, desde sus casas ya que todos cuentan con los recursos necesarios de computador y servicio de internet. La semana siguiente a la presentación del postest, todos los estudiantes participantes presentaron el cuestionario MAALE, para un total de 17 semanas de trabajo de campo.

El tiempo destinado al desarrollo de la experiencia fue suficiente ya que ya existía evidencia de estudios como el realizado por Esparaza, Salinas y Glasserman (2015) quienes en solo tres semanas de desarrollo de su propuesta de diseño instruccional ecléctico con modalidad *B-learning* lograron evidenciar un mejoramiento significativo en el grupo experimental, en comparación con el grupo de control que solo tuvo clases presenciales, afirmando que la incorporación de una

modalidad *B-learning* en la enseñanza y el aprendizaje de la gramática inglesa ofrecen oportunidades para la construcción del conocimiento, para el trabajo autónomo y flexible.

3.6.3. Alcance del estudio.

Esta investigación tuvo un alcance correlacional, según Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2014) este tipo de estudios tiene como finalidad establecer el grado de relación entre variables o categorías ya que busca valorar el grado de asociación entre las variables planteadas, en este estudio serán sobre el método de aprendizaje híbrido, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y la motivación al aprendizaje siguiendo el objetivo general de este estudio que fue identificar el impacto del uso de la plataforma *Moodle* como complemento de la clase de inglés en la relación motivación-aprendizaje en los estudiantes del grado 11 del Colegio Departamental La Esperanza. Finalmente, reitero la importancia de este estudio como parte de la solución a la problemática del bajo nivel de inglés a causa de la intensidad horaria y la falta de apropiación de los estudiantes de su proceso de aprendizaje. Con base en los resultados de esta investigación se podrán continuar gestionando los espacios para utilizar las salas de informática que existen en la institución educativa ya que existe la disposición de las autoridades educativas a nivel nacional y municipal para apoyar este tipo de estudios.

3.7. Análisis de datos

El análisis de los datos se realizó sobre la base de las estadísticas a través del programa SPSS, que presenta una interfaz sencilla que permite crear las tablas de frecuencia, gráficas estadísticas e histogramas que se necesitan con facilidad. Se inició con la sistematización de los datos en documentos de Excel, uno por cada instrumento, de manera que se pudieran subir al programa para luego iniciar con el análisis descriptivo de cada una de las variables y subvariables. A continuación, se presenta cómo se realizó el análisis de datos de cada instrumento.

En primer lugar, se tomaron los resultados del pretest de cada grupo de participantes y se organizaron de forma individual para conocer su nivel de desempeño según la escala de valoración institucional y su equivalente según el nivel de desempeño MCER (ver [apéndice G](#)). Luego, se realizó el consolidado de resultados de cada grupo y se hizo la comparación inicial. Este mismo proceso se realizó con los resultados del postest, luego se subió esta información al programa SPSS y se realizó el comparativo.

En segundo lugar, se tomaron los resultados del proceso académico presencial y se organizaron en un documento de Excel similar al del [apéndice G](#), esta vez con los resultados del proceso siguiendo el Sistema Institucional de Evaluación, se consolidaron y se prepararon para ser subidos al programa. Luego, con base en el reporte de calificaciones de la plataforma para cada módulo, ver [apéndice H](#), se consolidaron los resultados de la experiencia de este grupo y se prepararon para ser subidas al programa.

En tercer lugar, al análisis de los datos del cuestionario MAALE se realizó según los resultados de cada apartado. El primero tuvo como objetivo identificar los tipos de motivación, intrínseca y extrínseca, presentes y averiguar cuáles son los dominantes. Para ello, se analizaron doce preguntas, divididas en dos partes generales, ocho afirmaciones que hacen referencia a la motivación extrínseca (4 afirmaciones de motivación instrumental y 4 de motivación integradora) y cuatro a la motivación intrínseca. Dichas preguntas se valoraron en una escala de Likert de cinco puntos (1 = nada; 5 = mucho).

Para codificar estas respuestas del primer apartado y poder identificar el tipo o tipos de motivación dominante se utilizó el siguiente baremo, ver tabla 5:

Tabla 5. Baremo 1-Tipo de motivación dominante

Intervalos	Interpretación
[17– 20]	Muy alto
[13 –16]	Alto
[9 – 12]	Medio
[5 – 8]	Bajo
[1 – 4]	Muy bajo

Fuente: adaptación de Minera (2010)

En cada una de las afirmaciones se dieron 5 opciones graduales en torno al parámetro valorativo descrito a continuación en la tabla 6:

Tabla 6. Parámetro valorativo 1-Motivación dominante

Opciones	Valor numérico
Mucho	5
Sí influye	4
Regular	3
Poco	2
Nada	1

Fuente: Minera (2010)

Esto significa que el máximo de puntos que era posible obtener en cada tipo de motivación era 20, ya que hay 4 afirmaciones correspondientes a cada tipo ($4 \times 5 = 20$).

El segundo apartado tuvo como propósito averiguar el grado de motivación para el aprendizaje de esta lengua extranjera. Para esto se tuvieron en cuenta tres factores, como postula Gardner (1985), que son la suma del deseo, interés y esfuerzo. A través de cinco preguntas se averiguó el grado de motivación de los estudiantes y también, para esto, se empleó el siguiente baremo, tabla 7:

Tabla 7. Grado de motivación

Intervalos	Grado de motivación
49 - 60	Muy alto
37 - 48	Alto
25 - 36	Medio
13 - 24	Bajo
1 - 12	Muy bajo

Fuente: Minera (2010)

Así que se sumó el resultado de las 12 preguntas que tenían un mínimo de 1 punto y un máximo de 5 puntos ($5 \times 12 = 60$), para valorar los 3 factores juntos (deseo + interés + esfuerzo). De esta manera, si algún estudiante alcanzó una puntuación que se encuentra en el intervalo de 49 - 60 tiene un grado de motivación muy alto; es decir, está muy motivado para aprender inglés en este caso.

El tercer apartado tuvo la finalidad de conocer la actitud de los encuestados hacia sí mismos como estudiantes participantes de una experiencia de *B-learning* para esto, se empleó el siguiente baremo, ver tabla 8:

Tabla 8. Actitud hacia sí mismo experiencia *B-learning*

Intervalos	Actitud
[21 – 25]	Excelente
[16 – 20]	Muy buena
[11 – 15]	Buena
[6 – 10]	Regular
[1 – 5]	Mala

Fuente: Elaboración propia, adaptado de Minera (2010)

El cuarto y último apartado tuvo como fin identificar la actitud de los estudiantes hacia la lengua, cultura, gente y el mundo anglófono. Este apartado estuvo compuesto por 4 partes que midieron por separado cada uno de los aspectos anteriores. Para averiguar la actitud hacia el mundo, la lengua y la gente de habla inglesa se utilizaron 3 escalas de diferencial semántico. Para cada una de las escalas hubo 4 pares de adjetivos polares que describían en forma general los

aspectos a medir. Las 3 escalas utilizadas dieron 7 posibilidades de elección para expresar la opinión sobre cada aspecto. Dado que los valores numéricos son de un mínimo de 1 para los adjetivos negativos y de un máximo de 7 para los positivos respectivamente, el valor máximo que se podía alcanzar en cada uno de dichos aspectos fue 28 ($7 \times 4 = 28$). Para interpretar los resultados de la suma de valores numéricos para cada escala se aplicó el siguiente baremo, ver tabla 9:

Tabla 9. Actitud hacia la lengua, la gente y el mundo anglófono

Intervalos	Actitud
23 - 28	Excelente
18 - 22	Muy buena
12 - 17	Buena
6 - 11	Regular
1 - 5	Mala

Fuente: Minera (2010)

Para detectar la actitud hacia la cultura anglófona se utilizó una tabla compuesta por 5 elementos culturales generales. Los estudiantes podrán seleccionar de las 5 alternativas (mucho a nada) la que más se acerque a su opinión. Las 5 alternativas graduales tienen el siguiente valor numérico, ver tabla 10:

Tabla 10. Parámetro valorativo 2 - Actitud hacia la cultura anglófona

Alternativas	Valor numérico
---------------------	-----------------------

Mucho	5
Moderadamente	4
Regular	3
Poco	2
Nada	1

Fuente: Elaboración propia, adaptado de Minera (2010)

Para interpretar el resultado de la suma total de los 5 elementos culturales se aplica el siguiente baremo, ver tabla 11:

Tabla 11. Actitud hacia la cultura

Intervalos	Actitud
41 - 50	Excelente
31 - 40	Muy buena
21 - 30	Buena
11 - 20	Regular
1 - 10	Mala

Fuente: Elaboración propia, adaptado de Minera (2010)

Dado que la cultura es un concepto que abarca múltiples elementos, además de los 5 elementos culturales que contiene la tabla, este apartado del cuestionario es semiabierto. Es decir, hay un espacio para que los estudiantes escriban otros elementos culturales que les parezcan interesantes y quieran mencionar. Al terminar la revisión de los cuatro apartados se inició el análisis descriptivo de estos resultados con la ayuda del software estadístico SPSS. Finalmente, siguiendo el

orden del procedimiento se realizó el análisis e interpretación de los resultados tal como se presenta en el siguiente capítulo.

3.8. Consideraciones éticas

Esta investigación se desarrolló en la institución educativa Colegio Departamental la Esperanza con el conocimiento y aprobación de la rectora quién es la representante legal, luego de conocer el objetivo de la investigación y su interés de mejora del proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera (ver carta de aprobación para el desarrollo de la investigación en el [apéndice I](#)). De igual manera, se dio a conocer a los padres de familia y estudiantes de grado 11 para contar con su consentimiento siguiendo a Wiersma & Jurs (2008) quienes resaltan la necesidad de contar con su aprobación, al igual que se garantiza la confiabilidad y el anonimato de los resultados, ver consentimientos informados en el [apéndice J](#).

Capítulo IV. Resultados de la Investigación

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos mediante el procedimiento descrito anteriormente siguiendo los objetivos planteados. En primer lugar, se presenta como estuvo conformada la muestra y sus datos demográficos teniendo en cuenta la edad y el género. En segundo lugar, se describen los resultados del pretest que se realizó con el fin de conocer el nivel de inglés inicial de los estudiantes del grado 11 del Colegio Departamental La Esperanza. En tercer lugar, se relacionan los resultados del nivel de inglés alcanzado entre los estudiantes que participaron de la experiencia de *B-learning* con los que no (grupo de control) con base en el postest que presentaron luego de terminar los dos módulos complementarios en línea y de esta manera se completa la medición de la variable aprendizaje. A continuación, se compara el nivel de desempeño en la clase presencial entre los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, esta comparación se realiza siguiendo los resultados obtenidos en cada una de las fases

de la experiencia. De igual forma, se analiza la medición del nivel de desempeño en las actividades complementarias en la plataforma virtual por parte del grupo experimental. Con base en el análisis de estos resultados, se procede a correlacionar la variable independiente método híbrido con la variable dependiente aprendizaje, realizando una correlación de Pearson lo cual permite probar la primera parte de la hipótesis. Por último, se presenta el análisis de resultados de la adaptación del cuestionario MAALE para conocer 4 aspectos fundamentales de la motivación para el aprendizaje de inglés entre los estudiantes que tuvieron la experiencia de *B-learning*, el tipo de motivación dominante, el grado de motivación, la actitud hacia sí mismos en la experiencia de aprendizaje, y la actitud hacia el inglés y la cultura anglófono. Finalmente, en los dos primeros subapartados se realizó la correlación con la variable método híbrido a través de una correlación bivariada y así se culmina la prueba de la hipótesis.

4.1 Datos demográficos de los participantes

Los participantes que conformaron la muestra corresponden a estudiantes del grado 11, la tabla 12 presenta que el grupo experimental estuvo compuesto por 66 estudiantes y el grupo de control por 69.

Tabla 12. Conformación de la muestra

GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
11-2	31	11-4	35

11-3	35	11-5	34
Total	66	Total	69

Fuente: Elaboración propia

Además, la tabla 13 muestra que el grupo experimental estuvo conformado en un 53% (n=35) por mujeres y en un 47% (n=31) por hombres.

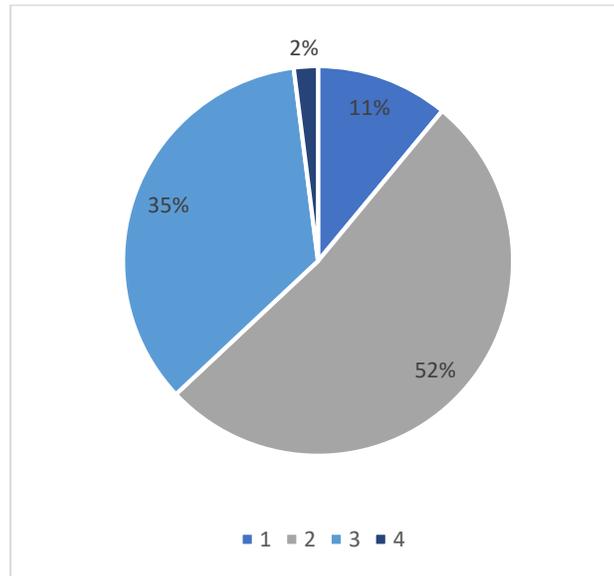
Tabla 13. Clasificación del grupo experimental según el género

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	F	35	53,0	53,0	53,0
	M	31	47,0	47,0	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

La figura 5 muestra la clasificación de los estudiantes del grupo experimental según sus edades, se encontró que 11%(n=7) tienen 15 años, la mayoría de los estudiantes tiene 16 años con un 52% (n=34), 35% (n=23) tienen 17 años y hay una minoría con un 2%(n=2) que tiene 18 años, lo cual corresponde a la mayoría de edad en Colombia.

Figura 5. Clasificación del grupo experimental según la edad



Fuente: Elaboración propia

En cuanto al grupo de control, la tabla 14 muestra que estuvo conformado en un 51% (n=35) por mujeres y en un 49% (n=34) por hombres.

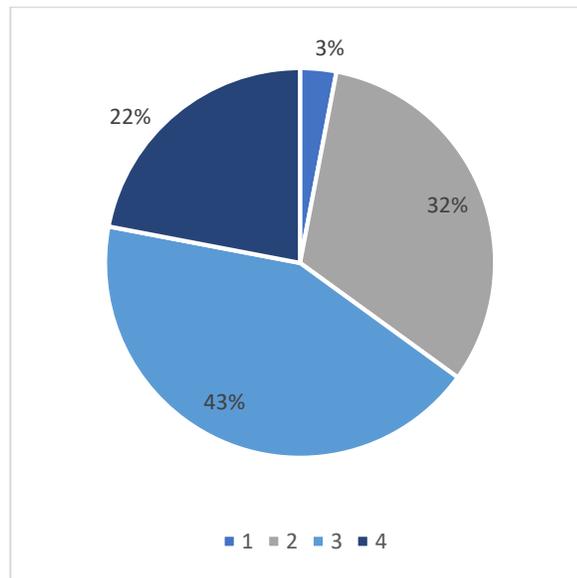
Tabla 14. Clasificación del grupo de control según el género

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	F	35	50,7	50,7	50,7
	M	34	49,3	49,3	100,0
	Total	69	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La figura 6 muestra la clasificación de los estudiantes del grupo de control según sus edades, se encontró que 3%(n=2) tienen 15 años, 32% (n=22) tiene 16 años, en este grupo la mayoría de los estudiantes 43% (n=30) tiene 17 años y 22%(n=15) tiene 18 años.

Figura 6. Clasificación del grupo de control según la edad



Fuente: Elaboración propia con SPSS

Estos datos demográficos no tuvieron ningún tipo de influencia en el desarrollo de la experiencia ya que se trata de grupos que estaban conformados y se agruparon por organización institucional. Sin embargo, fue interesante encontrar que más del 50% de la muestra tiene más de 16 años, lo cual indica que es posible que estos estudiantes hayan tenido dificultades académicas en años anteriores y hayan repetido algún grado ya que 16 años es la edad esperada para el grado 11 según el sistema educativo colombiano.

4.2 Nivel de inglés inicial de los participantes

Para empezar, el trabajo de campo de esta investigación inició con la aplicación del instrumento llamado Pretest con el fin de conocer el nivel inicial de desempeño en inglés tanto de los estudiantes del grupo experimental, como del

grupo de control, lo cual permitió medir la variable aprendizaje de acuerdo con lo que evalúa este instrumento en una escala de 1 a 5, según la escala cuantitativa institucional. Los resultados que se presentan son los consolidados de cada uno de los grupos según la escala de valoración cualitativa a nivel nacional y su equivalencia con la escala cuantitativa institucional que es sobre 5, tabla 15.

Tabla 15. Comparativo escalas de valoración

Escala cualitativa nacional	Escala cuantitativa C.D.E
Superior	4.6 – 5.0
Alto	4.0 – 4.5
Básico	3.0 – 3.9
bajo	1.0 – 2.9

Fuente: Elaboración propia

Además, ya que esta prueba fue diseñada siguiendo la estructura y lineamientos de una prueba estandarizada de nivel de inglés, fue posible conocer su equivalente al nivel de desempeño según el MCER como lo muestra la tabla 16.

Tabla 16. Adaptación nivel de desempeño según el MCER

Rango porcentual	Nivel de desempeño MCER	Escala cualitativa
0% - 59%	A-	bajo
60% - 79%	A1	Básico
80% - 90%	A2	Alto
91% - 100%	B1	Superior

Fuente: Elaboración propia

La información de estas tablas es importante para comprender el análisis que se presenta a continuación ya que según las posibilidades de interpretación se

utilizó el nivel de medición ordinal con la escala cualitativa o el de razón siguiendo la escala cuantitativa, además la equivalencia con el MCER permitió realizar una predicción al probar la hipótesis de investigación.

4.2.1 Consolidado de resultados pretest grupo experimental.

La tabla 17 muestra que 52% (n=34) del total de los estudiantes del grupo experimental (n=66), no alcanza el nivel mínimo de desempeño institucional ya que no superan las preguntas de menor complejidad de la prueba o su nivel sólo les permite identificar expresiones cotidianas, información personal, en general un conocimiento muy elemental de acuerdo con la Guía orientadora SABER 11 del ICFES (2017). Además, 36% (n=24) de los estudiantes, en su mayoría se encuentra en el nivel básico, lo cual comprende el nivel A1, es decir que tan sólo alcanzaron a comprender las preguntas de menor complejidad. Por otro lado, sólo 11% (n=7) de los estudiantes alcanzó el nivel de desempeño alto, lo cual corresponde al nivel A2, esto significa que los estudiantes fueron capaces de comprender las frases y expresiones evaluadas. De igual forma, tan sólo el 1% (n=1) de los estudiantes obtuvo el nivel superior, es decir que alcanzó el nivel B1, el cual es el nivel esperado por el Ministerio de Educación Nacional. Este nivel sugiere que es capaz de comprender textos claros en inglés estándar, es decir que tienen la capacidad descrita anteriormente y superó las preguntas de mayor complejidad de la prueba.

Tabla 17. Consolidado grupo experimental

RESULTADO PRETEST

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	b	34	51,5	51,5	51,5
	B	24	36,4	36,4	87,9
	A	7	10,6	10,6	98,5
	S	1	1,5	1,5	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

4.2.2 Consolidado de resultados pretest grupo de control.

En la tabla 18 del consolidado de los resultados del grupo de control se evidencia que 41% (n=28) de estos estudiantes se encuentra en el nivel de desempeño bajo siguiendo la escala de valoración institucional, en donde se ubican los estudiantes que no alcanzan a responder las preguntas más sencillas de la prueba, es decir el nivel A-. Además, este consolidado muestra que 51% (n=35) de los estudiantes alcanzan el nivel básico para la institución, es decir con el cual pueden ser aprobados, y en este nivel se clasifican según el MCER los estudiantes en nivel A1. Por último, se encuentra que tan solo 9% (n=6) de los estudiantes alcanzó el nivel de desempeño alto a nivel institucional, ubicándose en el nivel A2 según el MCER, y ningún estudiante alcanzó el nivel superior, es decir, el nivel esperado B1.

Tabla 18. Consolidado grupo de control

RESULTADOS PRETEST

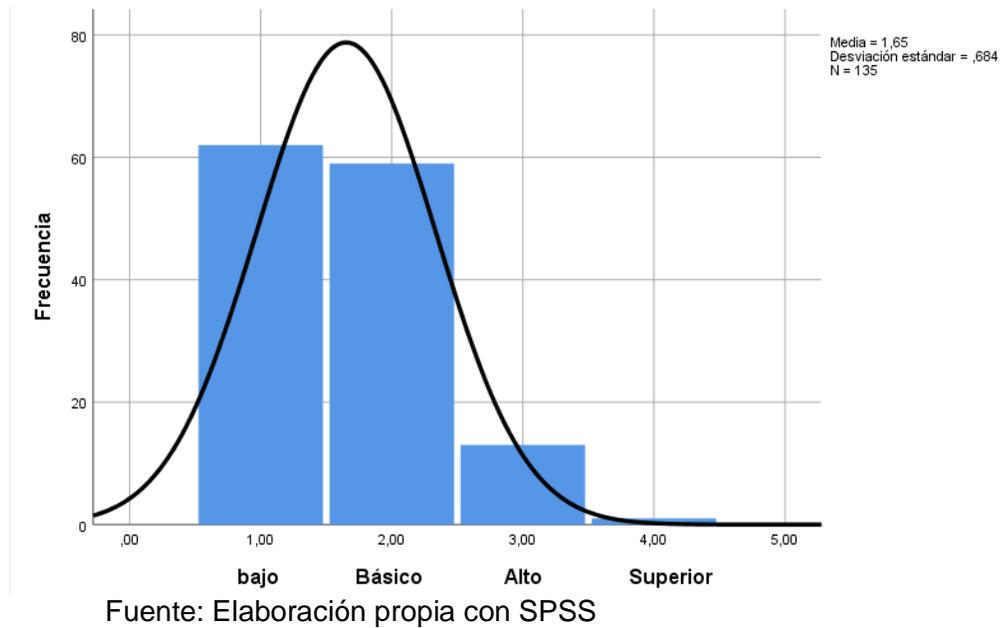
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	b	28	40,6	40,6	40,6
	B	35	50,7	50,7	91,3
	A	6	8,7	8,7	100,0
	Total	69	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

4.2.3 Consolidado de resultados pretest.

En la figura 7 se puede apreciar la curva de distribución de los resultados de ambos grupos en donde se evidencia la problemática del nivel de desempeño en este idioma, ya que la mayor parte de los estudiantes se ubicaron en el nivel de desempeño bajo y básico (1 y 2), con una media de 1,65. De esta manera, la minoría de estudiantes alcanzó un nivel alto (3) y tan solo un estudiante logró demostrar un nivel superior (4).

Figura 7. Consolidado Pretest grupo experimental y grupo de control



Además, la tabla 19 brinda los datos estadísticos de la figura 5, en la cual se evidencia que la curva de distribución no es normal ya que presenta una asimetría de 0,714, lo cual corresponde a una asimetría positiva y una curtosis de -0,018.

Tabla 19. Asimetría y curtosis consolidado pretest

N	Válido	135
	Perdidos	0
Desv. Desviación		,68370
Asimetría		,714
Error estándar de asimetría		,209
Curtosis		-,018
Error estándar de curtosis		,414

Fuente: Elaboración propia con SPSS

Estos resultados indican que se inició la experiencia de *B-learning* con un grupo de estudiantes cuyo nivel de inglés era tan bajo y básico como el del grupo de control, lo cual evidencia la homogeneidad de los grupos.

4.3 Nivel de inglés después de la experiencia de B-learning

En primer lugar, se presentan los resultados del nivel de inglés alcanzado por los estudiantes que participaron de la experiencia de *B-learning*, es decir, con base en el postest que presentaron luego de terminar los dos módulos complementarios en línea, y su respectiva comparación a través de las medias del pretest con la del postest. En segundo lugar, se presentan los resultados del grupo de control, quienes realizaron las mismas actividades comunicativas para desarrollar la competencia propuesta en el plan de estudios, pero sólo en la clase presencial, y también se realiza la comparación de las medias. Finalmente, se relacionan los resultados del postest del grupo experimental con los de control para compararlos, más adelante estos resultados del postest del grupo experimental se utilizarán como la medición de la variable aprendizaje para la prueba de la hipótesis de investigación.

4.3.1 Consolidado de resultados postest grupo experimental.

La tabla 20 evidencia que 24% (n=16) de los estudiantes continuaron en un desempeño bajo, es decir que no superaron las preguntas de menor complejidad de la prueba, lo cual corresponde al nivel A-, según el MCER. Además, 43% (n=28)

de los estudiantes logró alcanzar un nivel básico siguiendo la escala de evaluación institucional y según el MCER corresponde a un nivel A1, es decir que comprendieron las preguntas más sencillas de la prueba. Por otro lado, 24% (n=16) de los estudiantes alcanzó el nivel alto de la escala institucional, es decir un nivel A2 para el MCER y, 9% (n=6) alcanzó el nivel superior. Estos resultados evidencian un incremento significativo en el nivel de aprendizaje de los estudiantes del grupo experimental después del desarrollo de la experiencia de *B-Learning*, estos resultados se compararán más adelante junto con el análisis de los resultados del grupo de control.

Tabla 20. Consolidado Postest grupo experimental

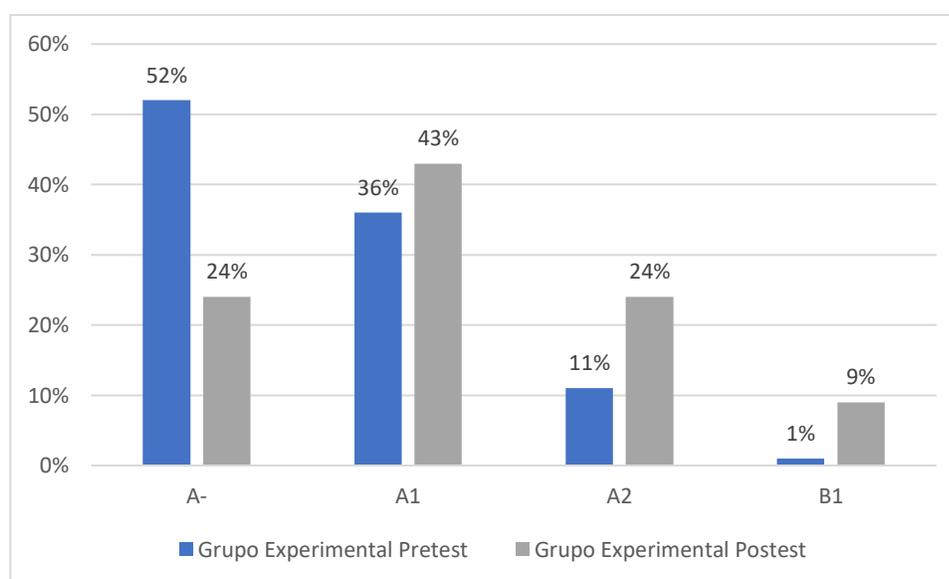
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	bajo	16	24,2	24,2	24,2
	Básico	28	42,4	42,4	66,7
	Alto	16	24,2	24,2	90,9
	Superior	6	9,1	9,1	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

En cuanto al comparativo de los resultados del pretest con los del postest la figura 6 permite visualizar la disminución del nivel A- en un 28%, lo cual es muy positivo ya que al disminuir este bajo nivel nos indica que mejoró el nivel de aprendizaje en los otros niveles así: el nivel A1 que indica que los estudiantes tienen un nivel básico con el cual son aprobados a nivel institucional aumentó en un 7%, el nivel A2 que corresponde al nivel alto, aumentó en un 13% y el nivel B1 que indica

un nivel superior incrementó en un 8%. De esta manera, esta figura permite observar el progreso ideal que se puede continuar dando con la continuidad de la experiencia de *B-learning*, ya que aunque son avances pequeños, son significativos estadísticamente cuando se trata del nivel de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el contexto educativo del sector oficial.

Figura 8. Comparativo grupo experimental pretest - postest



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, la tabla 21 presenta la estadística comparativa de los resultados, la cual se realizó con la calificación según la escala cuantitativa institucional, es decir de 1 a 5, por lo tanto, las medias indican que el promedio del grupo mejoró ya que los estudiantes pasaron de estar al límite de un nivel bajo con 2.9, a estar la mayoría sobre el nivel básico con una diferencia de 0,414. La mediana indica que no hay valores tan extremos ya que es similar a la media de cada prueba y la moda sí evidencia un mejoramiento significativo al pasar de 2.1 a 4.0 con la observación

de que en el pretest hubo diferentes modos, es decir los resultados no fueron homogéneos, razón por la cual se muestra el valor más pequeño.

Tabla 21. Comparativo estadístico pretest y postest grupo experimental

		Experimental Pretest	Experimental Postest
N	Válido	66	66
	Perdidos	0	0
Media		2,997	3,411
Mediana		2,900	3,300
Moda		2,1 ^a	4,0

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Fuente: Elaboración propia con SPSS

4.3.2 Consolidado de resultados postest grupo de control.

En la tabla 22 del consolidado de los resultados del grupo de control se evidencia que 39% (n=27) de estos estudiantes se mantuvo en el nivel de desempeño bajo siguiendo la escala de valoración institucional, en donde se ubican los estudiantes que no alcanzaron a responder las preguntas más sencillas de la prueba, es decir el nivel A- según el MCER. Además, este consolidado muestra que 42% (n=29) de los estudiantes alcanzaron el nivel básico para la institución, es decir con el cual pueden ser aprobados, y en este nivel se clasifican según el MCER los estudiantes en nivel A1. Por último, se encuentra que se duplicó el número de estudiantes en el nivel de desempeño alto con un 19% (n=13), ubicándose en el nivel A2 según el MCER, pero de nuevo ningún estudiante alcanzó el nivel superior, es decir, el nivel esperado B1. Estos resultados evidencian que se necesitan

experiencias de aprendizaje complementarias para empezar a mejorar más significativamente el nivel de inglés de esta población.

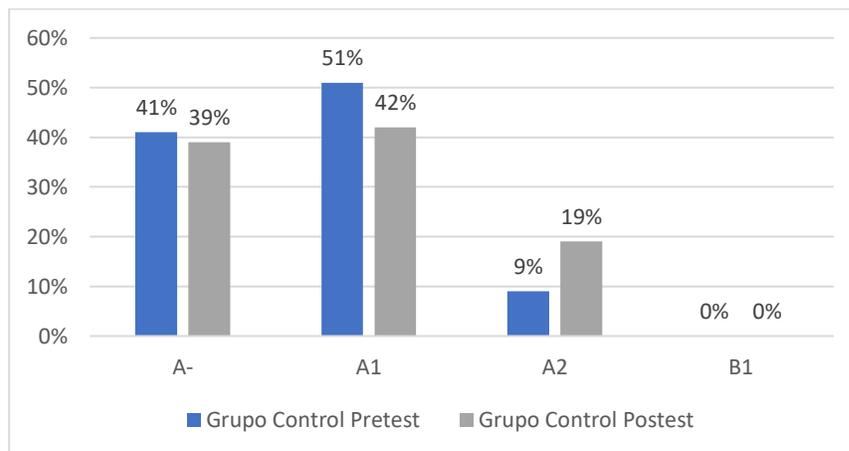
Tabla 22. Consolidado grupo de control

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	bajo	27	39,1	39,1	39,1
	Básico	29	42,0	42,0	81,2
	Alto	13	18,8	18,8	100,0
	Total	69	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

En cuanto al comparativo de los resultados del pretest con los del postest la figura 9 permite visualizar la disminución del nivel A- en un 2%, lo cual indica que sí hubo un mejoramiento aunque fuese mínimo. El nivel A1 que indica que los estudiantes tienen un nivel básico disminuyó en un 9%, pero el nivel A2 que corresponde al nivel alto, aumentó en un 10%, lo cual indica que sí hay un nivel de efectividad en la clase presencial. Sin embargo, ningún estudiante logró el nivel B1 que indica un nivel superior.

Figura 9. Comparativo grupo control pretest - postest



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, la tabla 23 presenta la estadística comparativa de los resultados del pretest y el postest, cuyas medias indican que el promedio del grupo mejoró un poco, ya que los estudiantes pasaron de estar al límite de un nivel bajo con 2.9, a estar al inicio del nivel básico con 3. Es decir que hubo tan solo un mejoramiento de 0,133. La mediana indica que no hubo valores tan extremos ya que también es similar a la media de cada prueba y la moda evidencia un pequeño mejoramiento al pasar de 2.8 a 3.0.

Tabla 23. Comparativo estadístico pretest y postest grupo control

		Ctrl Pretest	Ctrl Postest
N	Válido	69	69
	Perdidos	0	0
Media		2,939	3,072
Mediana		2,800	3,000
Moda		2,8	3,0

Fuente: Elaboración propia con SPSS

4.3.3 Relación nivel de inglés en el postest.

Los resultados anteriores permiten realizar la relación entre los resultados del grupo experimental y el de control en el postest. De esta manera, la tabla 24 indica que el grupo experimental tuvo una media superior al del grupo de control en 0,36 décimas, lo cual numéricamente no parece ser tan significativo, pero al revisar la figura 8, se evidencia que sí hubo un mejoramiento por cada nivel, lo cual permite asegurar que la continuación de la experiencia de *B-learning* podrá continuar subiendo el nivel de inglés de la población estudiantil.

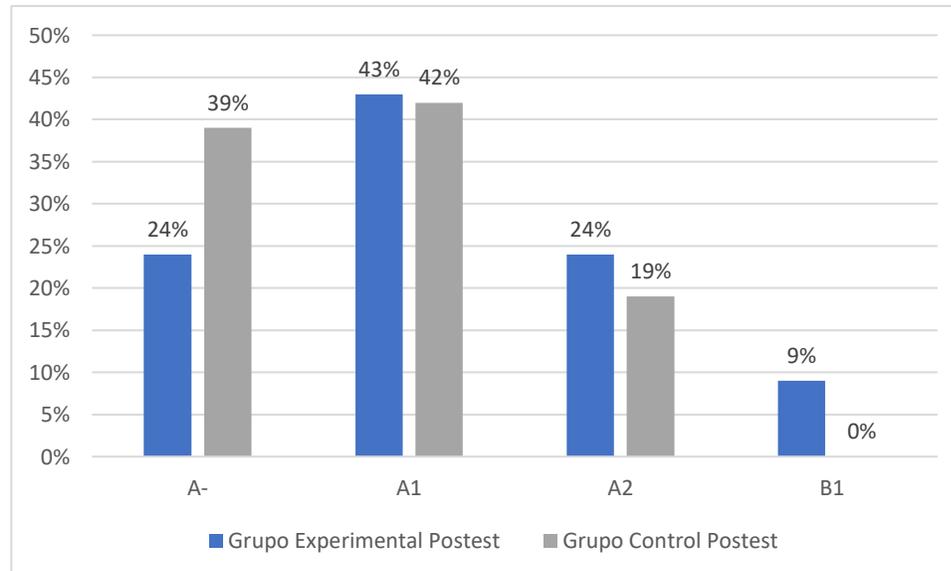
Tabla 24. Resultados posttest

	N	Media
Experimental Posttest	66	3,411
Control Posttest	69	3,051

Fuente: Elaboración propia con SPSS

En la figura 10 se evidencia la disminución en el nivel A- por parte del grupo experimental con una diferencia de 15%. En cuanto al nivel A1 ambos grupos contaron con un porcentaje similar con una diferencia superior del grupo experimental de tan solo 1%. Además, en el nivel A2 el grupo experimental logró también un 5% más de estudiantes y contó con 9% de estudiantes en el nivel superior o B1, según el MCER.

Figura 10. Comparativo posttest grupo experimental y de control



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, estos resultados del posttest del grupo experimental permiten evidenciar que sí es posible empezar a aumentar el nivel de aprendizaje en el nivel

alto y superior, más adelante estos resultados permitirán hacer la prueba de la primera parte de la hipótesis al correlacionarlo con el nivel de desempeño en la implementación del método híbrido.

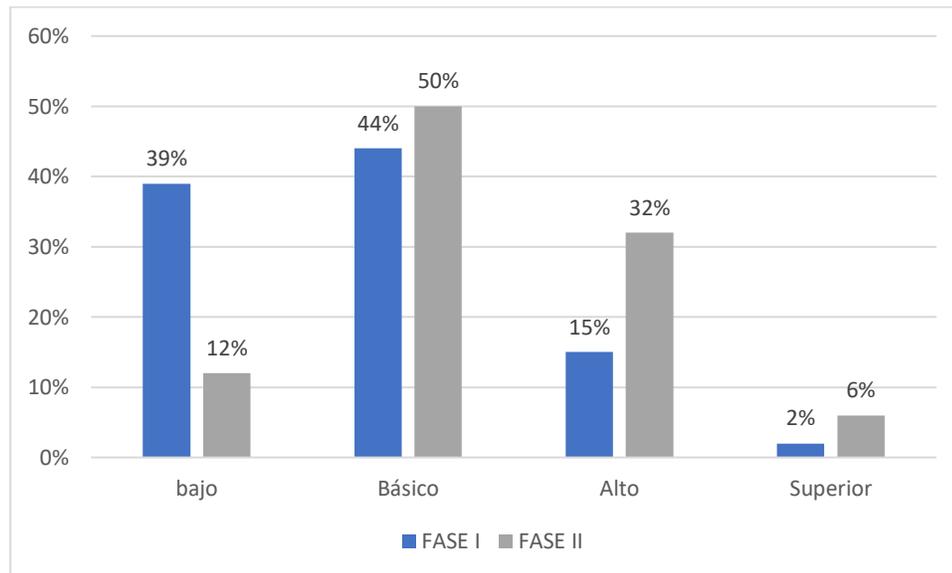
4.4 Nivel de desempeño presencial

El nivel de desempeño presencial hace referencia a los resultados obtenidos durante las clases presenciales, en donde todos los estudiantes participantes trabajaron las mismas actividades para desarrollar sus competencias comunicativas durante el tiempo del desarrollo de la experiencia de *B-learning*. Además, siguiendo el sistema institucional de evaluación, se tuvo en cuenta la dimensión cognitiva, axiológica y praxeológica de los estudiantes, es decir que además del conocimiento también se tiene en cuenta su comportamiento y actuación integral como persona en el aula de clase. De esta manera, aquí se compara el nivel de desempeño en la clase presencial entre los estudiantes del grupo experimental y del grupo de control, esta comparación se realiza con el fin de determinar más adelante si el desarrollo de la experiencia de *B-learning* tuvo alguna influencia en los resultados en este nivel de desempeño. Además, se debe tener presente que esta variable es una subvariable del método híbrido, ya que se complementa con el desempeño en línea. En primer lugar, se presentan los resultados del grupo experimental. Luego, los resultados del grupo de control y por último, se realiza el comparativo entre los resultados de los dos grupos.

4.4.1 Nivel de desempeño presencial del grupo experimental.

La figura 11 presenta el comparativo de las dos fases evidenciando que hubo un mejoramiento general en la segunda fase, durante la fase I un 39% (n=26) de estudiantes obtuvo un desempeño bajo, mientras que en la fase II se disminuyó al 12% (n=8). En cuanto al nivel de desempeño básico, se mejoró ya que subió de un 44% (n=29) a un 50% (n=33). Además, en el nivel de desempeño alto también aumentó, ya que pasó de un 15% (n=10) a un 32% (n=21). Por último, el desempeño superior pasó de 2% (n=1), a 6% (n=3). Estos resultados se complementarán con los del desempeño en línea para realizar la correlación con la variable de aprendizaje.

Figura 11. Nivel de desempeño presencial grupo experimental

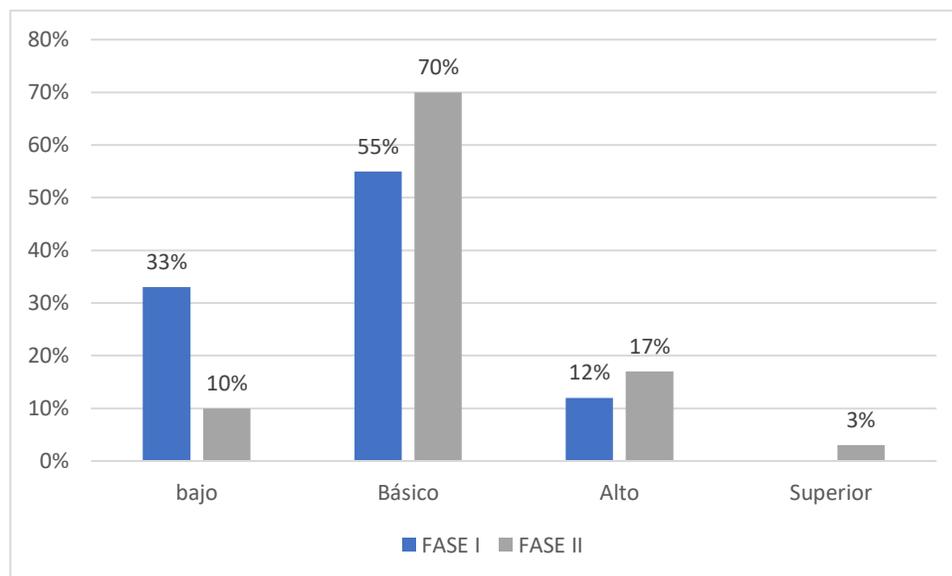


Fuente: Elaboración propia

4.4.2 Nivel de desempeño presencial del grupo de control.

La figura 12 presenta el comparativo de las dos fases evidenciando que también hubo un mejoramiento general en la segunda fase, durante la fase I un 33% (n=23) de estudiantes obtuvo un desempeño bajo, mientras que en la fase II se disminuyó al 10% (n=7). En cuanto al nivel de desempeño básico, se mejoró ya que subió de un 55% (n=38) a un 70% (n=48). Además, en el nivel de desempeño alto también aumentó, ya que pasó de un 12%(n=8) a un17%(n=12). Por último, en la fase I ningún estudiante alcanzó el desempeño superior, pero en la fase II 3%(n=2) de los estudiantes logró. Estos resultados evidencian que hubo un buen proceso durante las clases presenciales.

Figura 12. Nivel de desempeño presencial grupo control

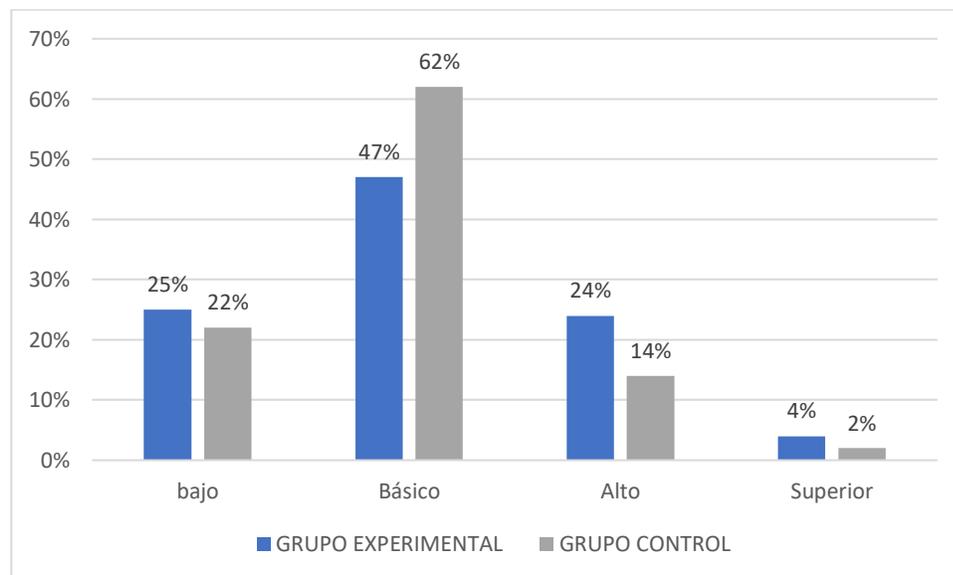


Fuente: Elaboración propia

4.4.3 Comparativo niveles de desempeño presencial.

Este comparativo se realizó con el promedio de los resultados de las dos fases presentadas en los apartados anteriores, ya que esto corresponde a la valoración definitiva del desempeño presencial para cada uno de los grupos. En primer lugar, la figura 13 indica que el grupo experimental obtuvo un desempeño bajo 3% más alto que el grupo de control. En cuanto al desempeño básico, hubo una diferencia del 15% entre el grupo experimental y el grupo de control. Sin embargo, el grupo experimental obtuvo un 10% sobre los resultados del grupo de control en el nivel de desempeño alto y lo duplicó con un 2% en el nivel superior. Estos resultados son importantes ya que el objetivo principal es ir mejorando los resultados hacia los niveles alto y superior.

Figura 13. Comparativo nivel de desempeño presencial



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, es necesario resaltar que en la figura 12 se muestra evidencia de que hubo un mejoramiento significativo en el desempeño bajo del grupo experimental al disminuir su porcentaje en un 27% durante la fase II, por lo tanto el promedio que presenta la figura 13 no es preocupante ya que sólo indica que se inició con un desempeño bastante bajo, pero lo importante fue el mejoramiento que se dio durante la fase II.

4.5 Nivel de desempeño en línea

A continuación, se presenta el resultado de la medición del nivel de desempeño en las actividades complementarias en la plataforma virtual “*My English Class CDE*” por parte de los estudiantes del grupo experimental, teniendo en cuenta que el trabajo en la plataforma se desarrolló en dos módulos, se presentan los resultados de cada uno.

En primer lugar, la tabla 25 presenta el consolidado de los resultados del primer módulo de trabajo en la plataforma, hubo un 41% (n=27) de los estudiantes con un desempeño bajo, algunos expresaron que se les olvidaba realizar las actividades lo cual es normal en el proceso de adaptación a la metodología. 29% (n=19) de los estudiantes alcanzó un desempeño básico inicial, 20% (n=13) logró un desempeño alto y 10% (n=7) un desempeño superior. El nivel de exigencia del sistema institucional de evaluación se mantuvo, así como la oportunidad de mejoramiento se dio ampliando el espacio a una semana más para ponerse al día

con las actividades colaborativas, sobre la valoración del nivel de desempeño básico.

Tabla 25. Consolidado Desempeño en línea Módulo I

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	bajo	27	40,9	40,9	40,9
	Básico	19	28,8	28,8	69,7
	Alto	13	19,7	19,7	89,4
	Superior	7	10,6	10,6	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

En segundo lugar, la tabla 26 presenta el consolidado de los resultados del segundo módulo de la plataforma. Aquí se evidencia que hubo un progreso bastante significativo ya que sólo el 11% (n=7) de los estudiantes obtuvo un nivel de desempeño bajo. Además, el nivel de desempeño básico mejoró con un 36% (n=24), al igual que los niveles alto y superior con 33% (n=22) y 20% (n=13) respectivamente.

Tabla 26. Consolidado Desempeño en línea Módulo II

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	bajo	7	10,6	10,6	10,6
	Básico	24	36,4	36,4	47,0
	Alto	22	33,3	33,3	80,3
	Superior	13	19,7	19,7	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

El análisis de estos resultados y el desarrollo de la experiencia indican que a pesar de que existieron unas clases de inducción al uso de herramientas virtuales

para el aprendizaje y un espacio para conocer el uso de la plataforma, fue en el desarrollo del primer módulo que los estudiantes lograron conocer bien su funcionamiento y empezaron a aprovechar más esta oportunidad de aprendizaje. Por este motivo, se tomaron los resultados del segundo módulo para ser promediados con el desempeño presencial durante la experiencia y así obtener la valoración para medir la variable método híbrido.

4.6 Variable método híbrido

Los resultados del grupo experimental en cuanto a su desempeño en la clase presencial y su desempeño en línea permitieron obtener la variable del método híbrido, ya que esta es la forma de medir la experiencia de *B-learning*. De esta manera, la tabla 27 presenta que tan solo 4% (n=3) del grupo experimental obtuvo un desempeño bajo con un promedio menor a 3.0/5.0, mientras que 46% (n=30) logró el nivel de desempeño básico con un promedio entre 3.0 y 3.9/5.0, 47% (n=31) el nivel alto con promedios entre 4.0 y 4.5 y 3% (n=2) el nivel superior con promedios superiores a 4.6/5.0.

Tabla 27. Nivel de desempeño método híbrido

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	bajo	3	4,5	4,5	4,5
	Básico	30	45,5	45,5	50,0
	Alto	31	47,0	47,0	97,0
	Superior	2	3,0	3,0	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

Antes de realizar la primera parte de la comprobación de la hipótesis es interesante comparar el desempeño presencial que obtuvo el grupo experimental con el resultado de la experiencia de *B-learning*, identificando los casos de los estudiantes que lograron o no pasar de un nivel de desempeño a otro, es decir quienes evidenciaron o no mejoramiento. En este sentido la tabla 28 presenta el comparativo de las diferencias de la subvariable nivel de desempeño de la clase presencial y la variable método híbrido, en donde se evidencia que 41% (n=27) de los estudiantes logró un mejoramiento con más de 0,50 décimas de diferencia en sus resultados cuantitativos sobre 5. Además, 36% (n=24) de los estudiantes alcanzó un mejoramiento significativo con una diferencia entre el 0,51 hasta el 1,25 de mejora. Tan sólo 1% (n=1) de los estudiantes obtuvo el mismo nivel de desempeño y 21% (n=14) mostró un desmejoramiento, lo cual corresponde al porcentaje de estudiantes que tuvieron dificultades con la adaptación a la metodología.

Tabla 28. Comparativo de diferencias entre Clase presencial y método híbrido

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Desmejoró	14	21,2	21,2	21,2
	Mejóro	27	40,9	40,9	62,1
	Mejóro significativamente	24	36,4	36,4	98,5
	Igual	1	1,5	1,5	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

Estos resultados evidencian que la experiencia de aprendizaje con la implementación del método híbrido brindó una oportunidad significativa de

mejoramiento en el nivel de desempeño para la mayoría de los estudiantes de grado 11 del Colegio Departamental la Esperanza por lo cual con la continuidad en el uso de esta metodología es posible disminuir significativamente el desempeño bajo e ir aumentando paulatinamente hacia los niveles de desempeño básico, alto y superior. De igual forma, estos resultados demostraron que hubo una buena implementación del diseño instruccional, se aumentó el tiempo de exposición al idioma, se desarrollaron actividades individuales y colaborativas ya que se fomentó la participación en foros (ver muestra [Apéndice K](#)), creación de bases de datos (ver muestra [Apéndice L](#)) y glosarios (ver muestra [Apéndice M](#)).

4.7 Comprobación de la 1ra parte de la hipótesis de investigación

En este apartado se presenta la comprobación de la primera parte de la hipótesis a través de la correlación de la variable método híbrido (*B-learning*) con la variable aprendizaje. La tabla 29 indica que el valor del método híbrido con el valor del nivel de aprendizaje tiene un índice de correlación de 0,566, de aquí se interpreta que tiene una correlación significativa alta ya que está por debajo del 1% en un nivel de significancia de 0,01. De esta manera, se puede comprobar que la hipótesis del investigador es afirmativa en cuanto a que sí existe correlación entre estas variables y el grado de correlación es moderada.

Tabla 29. Correlación de Pearson entre método híbrido y aprendizaje

		Aprendizaje	M.Híbrido
Aprendizaje	Correlación de Pearson	1	,566**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	66	66
M.Híbrido	Correlación de Pearson	,566**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	66	66

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia con SPSS

Además, la comprobación es positiva ya que indica que al continuar con este tipo de metodología se podrá continuar mejorando los resultados de aprendizaje y por ende los niveles de desempeño según el MCER, lo cual es el objetivo principal del proyecto de bilingüismo a nivel institucional, municipal y nacional. Por otro lado, el desarrollo de la experiencia en las dos fases también indicó un mejoramiento, lo cual demuestra que al familiarizarse con esta metodología los resultados continúan mejorando. Con el resultado de esta prueba se acepta la primera parte de la hipótesis de investigación.

4.8 Motivación hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera

En este apartado se presenta el análisis de resultados de la adaptación del cuestionario MAALE para conocer aspectos relevantes de la motivación para el aprendizaje de inglés, entre los estudiantes que tuvieron la experiencia de *B-learning*, según las 4 subvariables descritas en el procedimiento, es decir, tipo de

motivación, grado de motivación, actitud hacia sí mismo en la experiencia de *B-learning*, actitud hacia el inglés y la cultura anglófona. Los resultados que se presentan son como grupo experimental ya que para la aplicación de este tipo de cuestionario se solicitó que fuese completamente anónimo, siguiendo a Minera (2010). Además, se compararon los resultados de cada una de las subvariables con las medias de la variable método híbrido y se realizó la correlación con las subvariables tipo y grado de motivación para probar la segunda parte de la hipótesis.

4.8.1 Tipo de motivación hacia el aprendizaje.

En primer lugar, los resultados del tipo de motivación extrínseca se obtuvieron del promedio de las respuestas de las 4 preguntas sobre motivación instrumental y las 4 sobre motivación integradora, la tabla 30 presenta que 21% (n=14) de los estudiantes tienen un nivel de motivación alto, mientras que 79% (n=52) muy alto.

Tabla 30. Motivación Extrínseca

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	14	21,2	21,2	21,2
	Muy alto	52	78,8	78,8	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

En cuanto a la motivación intrínseca, la tabla 31 muestra que 3% (n=2) tiene un nivel medio de este tipo de motivación, 38% (n=25) un nivel alto, y 59% (n=39) un nivel muy alto.

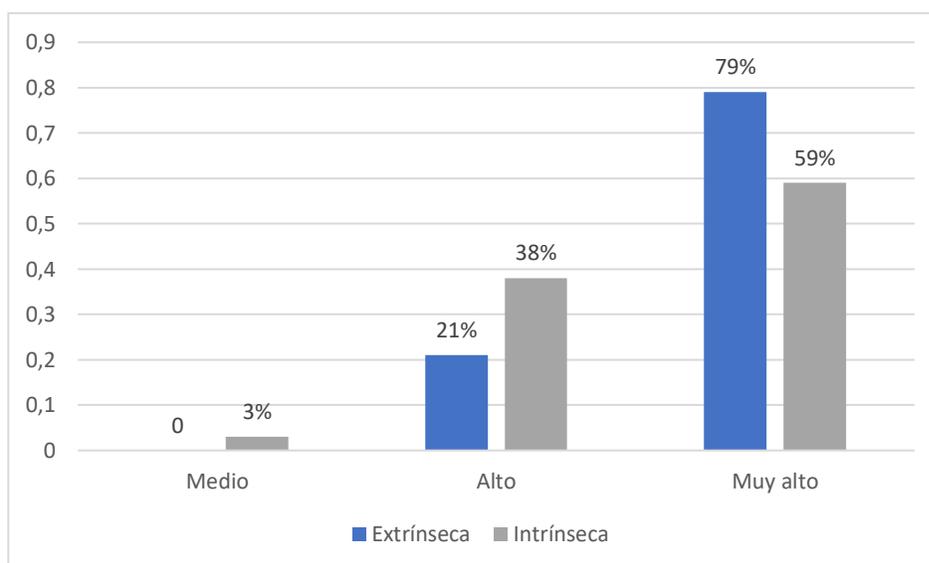
Tabla 31. Motivación intrínseca

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	2	3,0	3,0	3,0
	Alto	25	37,9	37,9	40,9
	Muy alto	39	59,1	59,1	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

Al realizar la comparación en la figura 14 se evidencia que el tipo de motivación dominante es la extrínseca, aunque cabe resaltar que en ambos tipos los niveles están mayoritariamente en el alto y muy alto, y ningún estudiante mostró niveles bajo y muy bajo.

Figura 14. Comparativo tipos de motivación



Fuente: Elaboración propia

4.8.1.1 Correlación método híbrido y tipo de motivación dominante.

En este subapartado se presentan los datos de la correlación realizada entre las variables método híbrido y tipo de motivación dominante extrínseca. La tabla 32 presenta que de los estudiantes del grupo experimental hubo 14 con un nivel de motivación alto y 52 con un nivel de motivación muy alto. Además, el nivel de desempeño en la experiencia de implementación del método híbrido en promedio para quienes tienen un nivel de motivación extrínseca alto es de 3,91, es decir un nivel básico (3,0 a 3,9). En cuanto a los que tienen un nivel de motivación muy alto, tienen un promedio de 3,8, lo cual los ubica en el nivel básico también.

Tabla 32. Datos para correlación método híbrido y motivación extrínseca

Método Híbrido	Motivación Extrínseca		Total
	Alto	Muy alto	
N	14	52	66
Media	3,91	3,77	3,80
Desviación estándar	0,43	0,54	0,52
Error típico	0,12	0,08	0,06

Fuente: Elaboración propia

Para probar la segunda parte de la hipótesis en cuanto al tipo de motivación se utilizó la correlación de Spearman con un nivel de significancia del 5%. De esta manera, la tabla 33 presenta en primer lugar que el valor $p= 0,428$, es decir que no hay una relación de significancia, lo cual se constata con el resultado del grado de

correlación “Rho” de Spearman que es de 0,023, es decir que existe una correlación baja.

Tabla 33. Correlación método híbrido y motivación extrínseca

			MHíbrido	MoExtrínseca
Rho de Spearman	MHíbrido	Coefficiente de correlación	1,000	,023
		Sig. (unilateral)	.	,428
		N	66	66
	MoExtrínseca	Coefficiente de correlación	,023	1,000
		Sig. (unilateral)	,428	.
		N	66	66

Fuente: Elaboración propia con SPSS

4.8.2 Grado de motivación.

En cuanto al grado de motivación del grupo experimental (n=66) se encontró que 9% (n=6) de los estudiantes tiene un grado medio, 64% (n=42) un grado alto, y 27% (n=18) un grado muy alto, tabla 34. Se considera como un resultado positivo que la mayoría de los estudiantes tengan un grado alto de motivación.

Tabla 34. Grado de motivación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	6	9,1	9,1	9,1
	Alto	42	63,6	63,6	72,7
	Muy alto	18	27,3	27,3	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

4.7.2.1 Correlación método híbrido y grado de motivación.

En este subapartado se presentan los datos de la correlación realizada entre las variables método híbrido y grado de motivación. La tabla 35 presenta que de los estudiantes del grupo experimental hubo seis con un grado de motivación medio y que su nivel de desempeño en la implementación del método híbrido fue en promedio de 3.9, lo cual corresponde a la nota más alta del nivel básico. Por otro lado, 42 estudiantes presentaron un grado de motivación alto con un promedio en su nivel de desempeño de 3.8, lo cual es una décima menos en el mismo nivel básico. Finalmente, 18 estudiantes tienen un grado de motivación muy alto con el mismo nivel de desempeño que los estudiantes del grado motivación anterior, 3.8. Esto ya nos indica que no existe una correlación entre estas variables.

Tabla 35. Datos para correlación método híbrido y grado de motivación

Método Híbrido	Grado de Motivación			Total
	Medio	Alto	Muy alto	
N	6	42	18	66
Media	3,9	3,8	3,8	3,8
Desviación estándar	0,44	0,55	0,49	0,52
Error típico	0,18	0,09	0,12	0,06

Fuente: Elaboración propia

Sin embargo, para terminar la comprobación de la segunda parte de la hipótesis se utiliza la correlación de Spearman con un nivel de significancia del 5%. De esta manera, la tabla 36 presenta en primer lugar que el valor de $p= 0,335$, es

decir que efectivamente no hay una relación de significancia, lo cual se constata con el resultado del grado de correlación “Rho” de Spearman que es de -0,053, es decir que si existiera una correlación, sería negativa, lo cual es factible ya que está demostrando que aunque los estudiantes no tienen un alto nivel de desempeño en el idioma, tienen conciencia de la importancia de aprender este idioma y les gustaría mucho aprender a dominarlo algún día.

Tabla 36. Correlación método híbrido y grado de motivación

			GradoMotivación	MHíbrido
Rho de Spearman	GradoMotivación	Coefficiente de correlación	1,000	-,053
		Sig. (unilateral)	.	,335
		N	66	66
	MHíbrido	Coefficiente de correlación	-,053	1,000
		Sig. (unilateral)	,335	.
		N	66	66

Fuente: Elaboración propia con SPSS

4.8.3 Actitud hacia sí mismo en la experiencia de *B-learning*.

En esta subvariable del cuestionario MAALE se encontró que solo el 1% (n=1) de los estudiantes tuvo una actitud regular, 17% (n=11) de los estudiantes tuvo una actitud buena, 58% (n=38) de los estudiantes tuvo una actitud muy buena, y 24% (n=16) de los estudiantes tuvo una actitud excelente hacia sí mismos en la experiencia de *B-learning*, como lo evidencia la tabla 37.

Tabla 37. Actitud hacia sí mismo en la experiencia de *B-learning*.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	1	1,5	1,5	1,5
	Buena	11	16,7	16,7	18,2
	Muy buena	38	57,6	57,6	75,8
	Excelente	16	24,2	24,2	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

Estos resultados son positivos ya que evidencian que hay una disposición muy buena de los estudiantes hacia su aprendizaje y que están abiertos a utilizar esta nueva metodología.

4.8.3.1 Relación método híbrido y actitud hacia sí mismo en la experiencia de B-learning.

Al relacionar los resultados del método híbrido con los de la actitud hacia sí mismo en la experiencia de *B-learning*, se encontró a simple vista que no tiene lógica, ya que un estudiante regular tiene el promedio más alto del nivel de desempeño, mientras que los demás que mostraron una mejor actitud, obtuvieron un nivel de desempeño básico, como lo muestra la tabla 38. Por lo tanto, con la evidencia de las correlaciones anteriores ya queda en evidencia que no existe correlación entre la variable método híbrido y la variable motivación. Con base en estos resultados se puede afirmar que existe una buena actitud hacia la experiencia de *B-learning* y vale la pena continuar implementándola, mas no se puede afirmar que estén correlacionados directamente con sus resultados.

Tabla 38. Relación método híbrido y actitud hacia sí mismo en la experiencia de *B-learning*.

Método	Actitud como estudiante en la experiencia <i>B-learning</i>				Total
	Regular	Buena	Muy buena	Excelente	
N	1	11	38	16	66
Media	4,35	3,73	3,83	3,73	3,80
Desviación estándar		0,38	0,57	0,50	0,52
Error típico		0,11	0,09	0,13	0,06

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se analizan los resultados de la última subvariable como información complementaria al perfil motivacional de los estudiantes participantes.

4.8.4 Actitud hacia el inglés y la cultura anglófona.

Esta subvariable está compuesta por dos partes generales, la actitud hacia el inglés y hacia la cultura anglófona. La primera parte, se subdividió a su vez en la actitud hacia el idioma inglés, hacia el mundo anglófono y hacia las personas que son hablantes nativos del inglés, es decir los anglohablantes. Uno de los estudiantes no contestó las dos primeras partes, por lo tanto, el sistema lo registra como perdido en la tabla 39 y en la 40.

De acuerdo con la tabla 39, los estudiantes del grupo experimental tienen en un 64% (n=42) una actitud excelente hacia esta lengua extranjera. Seguido por 27% (n=18) de los estudiantes quienes presentaron una actitud muy buena. Luego, una

minoría, 6% (n=4) con una actitud buena, y tan solo 1% (n=1) con una actitud mala. Lo cual hace que este grupo de estudiantes puedan tener una excelente disposición hacia las iniciativas de aprendizaje que se promuevan.

Tabla 39. Actitud hacia el inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Mala	1	1,5	1,5	1,5
	Buena	4	6,1	6,2	7,7
	Muy buena	18	27,3	27,7	35,4
	Excelente	42	63,6	64,6	100,0
	Total	65	98,5	100,0	
Perdidos	Sistema	1	1,5		
Total		66	100,0		

Fuente: Elaboración propia con SPSS

En cuanto a la actitud de este grupo hacia el mundo anglófono, se encontró que 53% (n=35) tiene una actitud excelente, 32% (n=21) una actitud muy buena, y 14% (n=9) una actitud buena, tabla 40. De esta manera se puede afirmar que este grupo no cuenta con estereotipos negativos hacia el mundo anglófono, lo cual es también un aspecto positivo para tener un buen ambiente de aprendizaje.

Tabla 40. Actitud hacia el Mundo anglófono

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Buena	9	13,6	13,8	13,8
	Muy buena	21	31,8	32,3	46,2
	Excelente	35	53,0	53,8	100,0
	Total	65	98,5	100,0	
Perdidos	Sistema	1	1,5		
Total		66	100,0		

Fuente: Elaboración propia con SPSS

Por otro lado, en cuanto a la actitud hacia los anglohablantes el porcentaje más alto lo evidenció una muy buena actitud con un 46% (n=30), seguido por una buena actitud con 35% (n=23), luego 18% (n=12) una actitud excelente y tan solo 1% (n=1) con una actitud regular, tabla 41.

Tabla 41. Actitud hacia los anglohablantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	1	1,5	1,5	1,5
	Buena	23	34,8	34,8	36,4
	Muy buena	30	45,5	45,5	81,8
	Excelente	12	18,2	18,2	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

Por último, en los aspectos consultados sobre la cultura anglófona se encontró que la mayoría de los estudiantes del grupo experimental tiene una actitud excelente con un 55% (n=36), 41% (n=27) una actitud muy buena, y 4% (n=3) una actitud buena, tabla 42.

Tabla 42. Actitud hacia la cultura anglófona

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Buena	3	4,5	4,5	4,5
	Muy buena	27	40,9	40,9	45,5
	Excelente	36	54,5	54,5	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

Finalmente, se puede afirmar con base en estos resultados que, aunque no hubo correlación entre el método híbrido y la motivación de los estudiantes, los resultados del cuestionario MAALE evidenciaron que se cuenta con un grupo con un grado de motivación alta que tiene conciencia de lo que pueden lograr con su aprendizaje y que tienen una excelente actitud, lo cual facilitará la continuación de la implementación de esta experiencia de aprendizaje.

Capítulo V. Discusión

En este capítulo se analizan los resultados obtenidos y presentados en el capítulo anterior a la luz del problema de investigación que es el bajo nivel de inglés en la I.E Colegio Departamental La Esperanza, el cual es un problema también a nivel municipal y nacional. De esta manera se retoman los resultados siguiendo el orden de las variables y subvariables estudiadas para probar la hipótesis de investigación “El desarrollo de una experiencia de *B-learning* coadyuva al aprendizaje del inglés como lengua extranjera y al mejoramiento de la motivación de los estudiantes de un grupo experimental del grado 11”, para ser contrastados con los resultados obtenidos en otros estudios e investigaciones que fueron la base para esta tesis y que fueron referenciados para sustentar el problema de investigación y el marco teórico. En este sentido, se iniciará con todo lo referente a la discusión de resultados de la variable aprendizaje, cómo fue el nivel inicial de los participantes de la investigación y cómo estuvo el nivel después de la implementación del método híbrido.

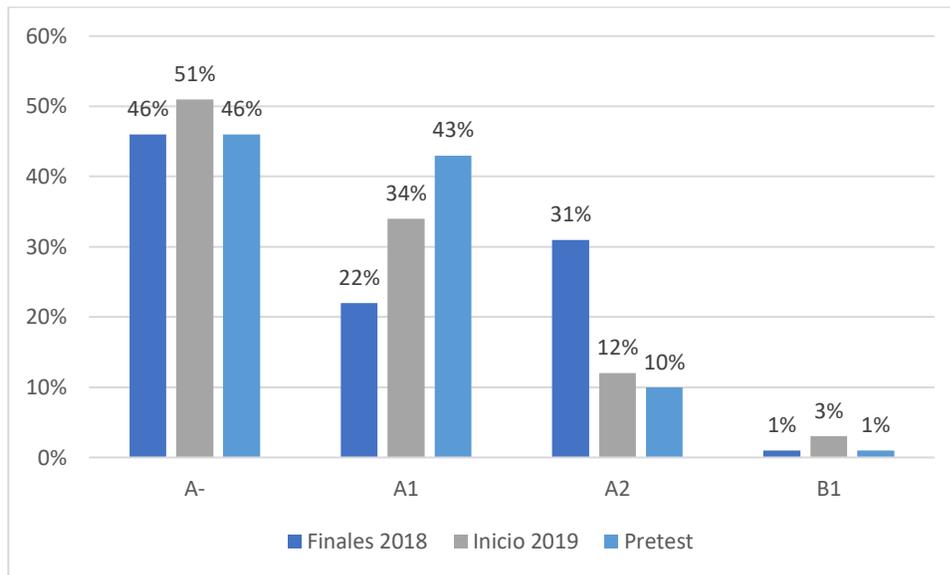
Luego, se focaliza la discusión de los resultados de la experiencia con el uso de este método y sus dos subvariables, nivel de desempeño en la clase presencial y el nivel de desempeño en línea. Además, se analizan de forma crítica los resultados de la variable motivación desde sus cuatro aspectos relevantes para esta investigación, tipo y grado de motivación, actitud hacia sí mismo como estudiante de lengua extranjera y hacia la experiencia de *B-learning*, y actitud hacia el inglés y

la cultura anglófona, con lo cual se consiguió construir un perfil motivacional del grupo experimental. Finalmente, se analizan de manera crítica las implicaciones teóricas y la aplicación práctica de los resultados de esta investigación en el contexto en donde se desarrolló esta experiencia.

5. 1 Aprendizaje

Los resultados del nivel inicial de los estudiantes de ambos grupos (experimental y control) fueron homogéneos ya que obtuvieron la mayoría niveles bajo y básico con una media de 1.65 tal como lo mostró la figura 7 del consolidado del pretest del grupo experimental y del grupo de control. Este resultado confirma el planteamiento del problema que se presenta a nivel institucional y se visualiza en la figura 15, en donde se comparan los resultados de tres pruebas diferentes presentadas por los estudiantes participantes, la primera fue escrita presencial a finales de 2018 aplicada por un agente externo como se explicó en el capítulo 1, la segunda fue una prueba de clasificación virtual a principio del año en curso y la tercera el pretest de esta investigación. A pesar de ser pruebas distintas, los resultados evidencian un nivel bastante bajo (A- según el MCER) por parte de la mayoría de los estudiantes, seguido por el nivel mínimo A1 y los porcentajes caen en los niveles A2 y B1 que corresponde al nivel intermedio y es el nivel al que se quiere llegar.

Figura 15. Comparativo de pruebas de nivel de inglés 2018- 2019

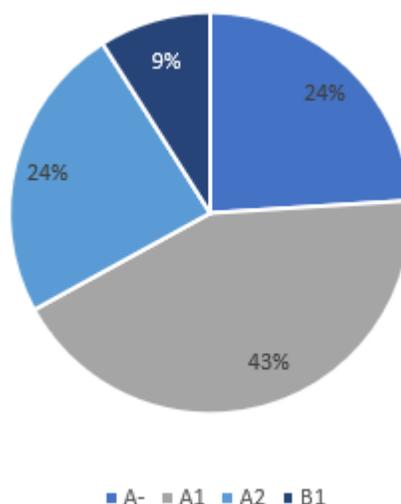


Fuente: Elaboración propia

Luego del desarrollo de la experiencia de *B-learning* con la implementación del diseño instruccional (Apéndice A) por parte del grupo experimental y el desarrollo de las mismas actividades durante las clases presenciales por parte del grupo de control, se obtuvo un mejoramiento significativo en esta variable sobre todo en el grupo experimental, si tenemos en cuenta todas las dificultades que enfrenta la enseñanza de un idioma en el contexto educativo del sector oficial. De esta manera, se evidenció la disminución en el nivel A- por parte del grupo experimental con una diferencia de 15%. En cuanto al nivel A1 ambos grupos contaron con un porcentaje similar con una diferencia superior del grupo experimental de tan solo 1%. Además, en el nivel A2 el grupo experimental logró también un 5% más de estudiantes y contó con 9% de estudiantes en el nivel superior o B1, según el MCER, mientras que ningún estudiante del grupo de control alcanzó este nivel. La figura 16 muestra el resultado del postest del grupo

experimental (n=66) luego de haber culminado la implementación del método híbrido. Este grupo logró reducir el nivel A- a un 24% (n=16), aumentó los siguientes niveles así: A1 43% (n=28), A2 24% (n=16) y el esperado nivel B1 9% (n=6).

Figura 16. Resultado postest grupo experimental



Fuente: Elaboración propia

Estos resultados del grupo experimental son significativos al contrastarlos con el progreso que ha evidenciado el país en los últimos años según el ICFES (2019) cuyo progreso en cuanto al nivel esperado B1 ha sido así: 2014 - 1%, 2016 – 5,6%, 2018 – 7%. Este progreso ha sido bastante difícil de seguir ya que las expectativas del M.E.N siempre han sido más altas, por ejemplo Lizarazo (2015) informó que el M.E.N estimaba que para el 2018 el 8 por ciento de los bachilleres tendría un nivel intermedio B1 y aunque fue una meta más alcanzable según la proyección, no se logró. Es decir que conseguir un avance hacia los niveles A2 y B1, en una experiencia de implementación de 8 semanas, es una evidencia de mejoramiento que si se logra continuar desde los grados inferiores podrá redundar

en un mejoramiento aún más significativo del nivel de inglés de los estudiantes de la I.E Colegio Departamental La Esperanza y así aportar al mejoramiento municipal y nacional.

5.2 Método híbrido

El método híbrido implementado se diseñó con base en el plan de estudios de la asignatura de inglés de manera que se garantizó que las actividades desarrolladas en línea eran complemento de lo realizado en clase. Además, esto también garantizó que las actividades de la clase presencial y los criterios de evaluación fueran los mismos para no poner en desventaja al grupo de control. De esta manera a continuación se presenta la discusión de resultados de la subvariable clase presencial y luego la del desempeño en línea para luego analizar la variable método híbrido en relación con la variable aprendizaje.

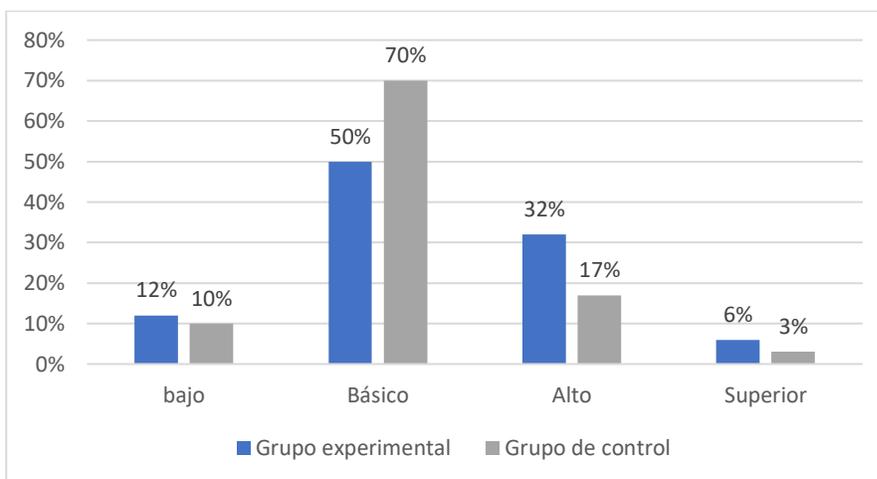
5.2.1 Nivel de desempeño en la clase presencial.

En este subapartado se analizan los resultados del nivel de desempeño en la clase presencial de ambos grupos participantes de esta investigación, en el comparativo realizado en el capítulo anterior se tomaron los resultados de cada fase y se promediaron para obtener un resultado de nivel de desempeño final de cada grupo. En esos resultados se encontró que el grupo experimental obtuvo un desempeño bajo 3% más alto que el grupo de control. En cuanto al desempeño

básico, hubo una diferencia del 15% entre el grupo experimental y el grupo de control. Sin embargo, el grupo experimental obtuvo un 10% más sobre los resultados del grupo de control en el nivel de desempeño alto y lo duplicó con un 2% más en el nivel superior. Estos resultados son importantes ya que el objetivo principal es ir mejorando los resultados hacia los niveles alto y superior.

En este sentido, vale la pena focalizar en este momento los resultados del desempeño presencial durante la fase II ya que es en donde se puede percibir el impacto que tuvo el desarrollo de la experiencia de *B-learning*. La figura 17 muestra cómo el grupo experimental logró mejorar los resultados en los niveles alto y superior, lo cual marca la diferencia de los resultados presentados como globales de esta subvariable. Además, es interesante ver que el grupo de control (n=69) se estancó en su mayoría 70% (n=48) en el nivel básico, lo cual ha sido la constante a nivel institucional. Los estudiantes que presentan dificultades se conforman con alcanzar el nivel mínimo 3.0/5.0 para pasar la asignatura, es decir que esta es la evidencia de que la mayoría de los estudiantes regulares centran su interés en pasar la asignatura con lo mínimo, más allá que en lograr un verdadero aprendizaje.

Figura 17. Comparativo grupo experimental y de control Fase II presencial



Fuente: Elaboración propia

Es necesario resaltar aquí que el tiempo de la clase presencial fue de 4 horas semanales con actividades dentro del aula para desarrollar las habilidades comunicativas yendo de la comprensión de lectura y escucha hacia la producción oral y escrita tal como lo establecen los estándares del M.E.N (2006). Además, se utilizaron los mismos criterios de evaluación para los dos grupos (experimental y de control), en la realización de actividades de comprensión de lectura, escucha y de producción escrita y verbal, teniendo en cuenta aspectos comportamentales de cumplimiento del manual de convivencia (disciplina) y que dieran cuenta de su formación integral mostrando los valores como el respeto en sus interacciones. Sin embargo, los resultados presentados en la figura 17 evidencian que este tiempo estipulado no es suficiente para lograr unos mejores resultados de aprendizaje y demuestran que el Consejo Británico (2015) tiene razón al poner en evidencia las dificultades que afrontan los docentes al tener limitantes de falta de recursos, métodos de enseñanza, tiempo y la cantidad de estudiantes.

Por otro lado, es posible afirmar con base en los resultados de esta subvariable que esta investigación logró responder a la necesidad de aumentar la innovación metodológica con el *B-learning*, ya que como lo plantean autores como Huang (2016), Esparza, Salinas & Glasserm (2015) y Abaunza, Rodríguez, Sánchez y Martínez (2017) hacía falta estudiar más cómo se da la integración de lo presencial con lo virtual en la implementación de este modelo. De esta manera, para esta implementación fue fundamental partir del plan de estudios institucional y que cada actividad y/o temática trabajada en clase tuviera su complemento virtual de refuerzo y/o profundización, lo cual logró tener un impacto positivo en el desempeño en clase del grupo experimental (n=66), sobre todo en el 32% (n=21) que logró el nivel alto y el 6% (n=3) que alcanzó el nivel superior.

Finalmente, estos resultados lograron evidenciar que existe un buen desarrollo metodológico en las clases presenciales que se puede optimizar a través del uso planificado de la tecnología con todos los recursos que brinda la virtualidad, confirmando así lo planteado por Ochoa & Roberto (2011) en cuanto a la importancia de la planeación de un ambiente virtual de aprendizaje con este método ya que el componente pedagógico es determinante para la organización de las clases presenciales y su complemento en línea que discutiremos a continuación.

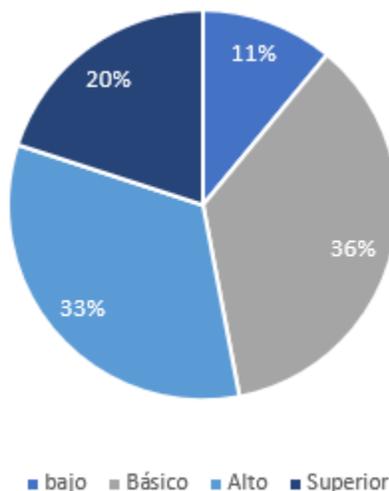
5.2.2 Nivel de desempeño en línea.

La discusión de los resultados de esta subvariable se obtuvo del trabajo realizado por los estudiantes del grupo experimental (n=66) en la plataforma virtual “*My English Class CDE*”, en dos módulos, cada uno de 4 semanas. Por este motivo, se presentaron los resultados de cada una de las fases y se encontró que la fase I fue un espacio durante el cual surgieron inquietudes y 41% (n=27) tuvieron dificultades en adaptarse a la metodología ya que esto implicó un tiempo mayor de trabajo en línea y el uso de nuevos recursos tecnológicos. Pese a que tuvieron unas horas de inducción al uso de la plataforma, fue durante el desarrollo de las actividades que surgieron las inquietudes. Sin embargo, 29% (n=19) de los estudiantes logró superar estas dificultades durante el proceso de la primera fase y alcanzó un nivel de desempeño básico, ya que se siguió el sistema institucional de evaluación y se brindó la oportunidad de mejoramiento siendo flexibles con los espacios para ponerse al día con las actividades. Además, 20% (n=13) de los estudiantes no tuvo ninguna dificultad desde el inicio y 10% (n=7) alcanzó un nivel de desempeño superior, lo cual supera el promedio inicial en el pretest y en el nivel de desempeño en clase presencial.

Afortunadamente, la mayoría de los estudiantes logró adaptarse a la nueva metodología y mejoraron sus resultados durante el desarrollo del segundo módulo, el nivel de desempeño bajo disminuyó al 11% (n=7), el desempeño básico aumentó

al 36% (n=24), al igual que el nivel alto con un 33% (n=22) y el nivel superior a un 20% (n=13), figura 18 con base en la tabla 26 del capítulo anterior.

Figura 18. Consolidado desempeño en línea Módulo II



Fuente: Elaboración propia

En primer lugar, estos resultados ponen en evidencia que es posible llevar a cabo una experiencia de aprendizaje innovadora pensada para complementar las clases de inglés de los estudiantes de la I.E Colegio Departamental La Esperanza. El hecho de que 53% (n=35) de los estudiantes del grupo experimental (n=66) alcanzaran los niveles alto y superior en el módulo II evidencia que la organización de actividades complementarias en línea a través de una plataforma Moodle fue una experiencia de aprendizaje exitosa, ya que se cumplió con el objetivo de aumentar el tiempo de exposición de los estudiantes a esta lengua extranjera ([Apéndice N](#)), se logró aumentar los espacios de interacción entre estudiantes ([Apéndice K](#), [L](#) y [M](#)) y estudiantes - docente ([Apéndice O](#)). De esta manera, se logró hacer un

excelente uso de los recursos tecnológicos a los que tienen acceso estos estudiantes tal como lo plantearon Ramírez y Gutiérrez (2014) al concluir en su investigación que la introducción de recursos tecnológicos para la enseñanza de una segunda lengua es fundamental ya que con estos recursos se puede establecer una base para el desarrollo metacognitivo del aspecto gramatical, ayudar a aumentar el vocabulario y estar más tiempo expuesto al idioma de manera que se fomente la conexión de las cuatro habilidades básicas de escucha, habla, lectura y escritura. Además, también se pudieron comprobar los aportes de la investigación de Mosquera (2014) quien resaltó la posibilidad de mantener la comunicación fuera de clase ya que en la plataforma virtual educativa se dan diferentes mecanismos de interacción entre el docente y el estudiante, y entre estudiantes, lo cual, al igual que en esta experiencia, permitió un mejoramiento en las relaciones y un ambiente de aprendizaje de mayor confianza para los estudiantes que son más introvertidos en las clases presenciales.

En segundo lugar, el desarrollo de las actividades en línea en la plataforma “*My English Class CDE*” permitió el desarrollo de habilidades digitales ya que los estudiantes tuvieron que aprender a utilizar los diferentes recursos de la plataforma Moodle, desde el acceso mismo a través del correo electrónico, usar una clave, participar en un foro, compartir información, adjuntar imágenes, realizar lecciones, realizar actividades interactivas, etc. Así que esta tesis es una muestra de que sí es posible tener liderazgo en la formación digital desde una asignatura diferente a la de informática y tecnología, respondiendo al llamado de investigadores como

Acosta (2017) quienes afirman que es trascendental incrementar las investigaciones que busquen desarrollar estas competencias digitales y no quedarse sólo en las percepciones sobre el método híbrido.

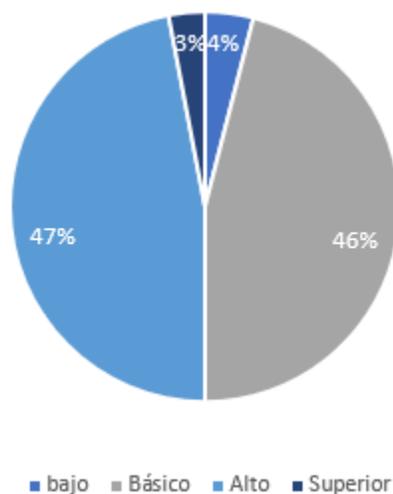
En este mismo sentido, los resultados del nivel de desempeño en línea como complemento de la clase presencial también lograron evidenciar que los adolescentes sí tienen facilidad para el uso de la tecnología ya que la mayoría logró superar las dificultades que presentaron durante el desarrollo del primer módulo. Este hecho concuerda con el llamado de Hernández (2014) quien invita a aprovechar esa facilidad para orientar a los jóvenes hacia el uso de habilidades digitales para mejorar su proceso de formación. Al igual que Bustos (2017) quien también logró un avance significativo en el desarrollo de habilidades digitales y de interacción a través de una plataforma virtual.

Finalmente, se puede afirmar que los estudiantes del grupo experimental además de lograr un mejor nivel en el aprendizaje del idioma también lograron desarrollar habilidades digitales lo cual contribuyó a su formación integral y los preparó para sus estudios de educación superior en donde seguramente tendrán que hacer uso de plataformas educativas.

5.3 Variable método híbrido y relación con la variable aprendizaje

Al analizar la variable método híbrido con base en los resultados de la clase presencial y el desempeño en línea se obtuvo que tan solo 4% (n=3) del grupo experimental obtuvo un desempeño bajo con un promedio menor a 3.0/5.0, mientras que 46% (n=30) logró el nivel de desempeño básico con un promedio entre 3.0 y 3.9/5.0, 47% (n=31) el nivel alto con promedios entre 4.0 y 4.5 y 3% (n=2) el nivel superior con promedios superiores a 4.6/5.0, como se puede ver en la figura 19 con base en los resultados presentados en la tabla 27 en el capítulo anterior. Visualizar este consolidado permite evidenciar de una forma más clara el éxito de la implementación del método híbrido ya que hubo mejoramiento en los niveles de desempeño, sobre todo en el nivel alto con un 47%.

Figura 19. Nivel de desempeño método híbrido



Fuente: Elaboración propia

Además, al realizar la correlación con la variable aprendizaje a través de la correlación de Pearson se aceptó la primera parte de la hipótesis de investigación ya que el valor del método híbrido con el valor del nivel de aprendizaje tiene un índice de correlación de 0,566, lo cual muestra una correlación significativa alta ya que está por debajo del 1% en un nivel de significancia de 0,01 y el grado de correlación es moderada, según los datos de la tabla 29 presentados en el capítulo anterior. Estos resultados concuerdan con las investigaciones realizadas por Robles, Quintero y Márquez (2016), Cruz (2018) y González (2015) quienes a través de experiencias de implementación de este método lograron mejorar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes como se describió en el marco referencial.

Finalmente, el análisis de estos resultados del método híbrido permite afirmar que la planeación de la experiencia en el diseño instruccional (Apéndice A), sí logró complementar de manera efectiva las clases presenciales y mejorar los resultados de aprendizaje. De aquí se infiere la importancia de la interacción social en el aprendizaje tal como lo propuso (Vygotski 1962, 1978) ya que esta experiencia de aprendizaje favoreció la interacción y el trabajo colaborativo, especialmente en el aprendizaje de un idioma, en el que planteó que su éxito reside en la lengua y la comunicación. Gracias a la experiencia de *B-learning* se mantiene la interacción social en la clase presencial y se crean otros espacios de interacción virtual, en los que algunos demostraron mayor confianza, brindando así nuevas oportunidades de aprendizaje.

5.4 Motivación hacia el aprendizaje

La discusión de los resultados de la variable motivación se realiza siguiendo el mismo orden del análisis de resultados de la adaptación del cuestionario MAALE ([apéndice F](#)) que realizaron los estudiantes del grupo experimental (n=66), el cual está compuesto por 4 subvariables, las dos primeras nos permitieron conocer el tipo y grado de motivación de los estudiantes del grupo experimental, la tercera conocer la actitud hacia ellos mismos en la experiencia de *B-learning*, y la última conocer su actitud hacia el idioma y la cultura anglófona, lo cual nos permitió construir un perfil motivacional de estos estudiantes y contrastar con otros estudios que influenciaron esta investigación ya que en las pruebas estadísticas se encontró que no existe correlación entre esta variable y la del método híbrido.

5.4.1 Tipo de motivación dominante

Los resultados de esta subvariable mostraron que el tipo de motivación dominante fue la motivación extrínseca tal como lo evidenció la figura 24 en el capítulo anterior en donde se puede ver el comparativo de ambos tipos de motivación así: en cuanto a la motivación extrínseca 21% (n=14) de los estudiantes tienen un nivel de motivación alto, mientras que 79% (n=52) muy alto, en cuanto a la motivación intrínseca 3% (n=2) tiene un nivel medio de este tipo de motivación, 38% (n=25) un nivel alto, y 59% (n=39) un nivel muy alto. Ningún estudiante mostró niveles bajo y muy bajo en ambos tipos de motivación. De esta manera, tener una

motivación extrínseca dominante significa siguiendo a Brown (2007) que es una motivación que surge por factores externos, es decir cuando se espera tener una recompensa, algo material o algún beneficio que no tiene que ver con la satisfacción misma del aprendizaje y este resultado es a penas lógico con un sistema educativo que ha estado presionando a través de las pruebas estandarizadas el mejoramiento de los resultados, en donde son tenidos en cuenta para el acceso a la educación superior, la oportunidad de becas a nivel nacional y en el exterior como lo manifestó el ICETEX (2018) y se describió en el problema de investigación. Además, el mismo trabajo que hace la institución educativa para motivar a los estudiantes para apropiarse de su proceso de aprendizaje de este idioma de manera que sea una herramienta para alcanzar los objetivos de su proyecto de vida son elementos que efectivamente promueven este aprendizaje por factores externos.

Sin embargo, pese a que la motivación intrínseca no fue la dominante, sus porcentajes en los niveles alto y muy alto también son positivos y es posible que esos factores externos hayan influenciado su deseo personal e interno por el aprendizaje de este idioma, ya que como plantea Brown (2007) la motivación intrínseca es la que nace en la persona por la satisfacción de alcanzar sus objetivos o la experiencia misma de aprendizaje.

En cuanto a la relación entre estos resultados y la variable método híbrido se encontró que no existe correlación al utilizar una prueba de correlación de Spearman que dio como resultado un valor $p= 0,428$, es decir que no hay una

relación de significancia, lo cual se constata con el resultado de grado de correlación “Rho” de 0,023, es decir que si existiera sería una correlación baja. Estos resultados concuerdan con lo expuesto por el Consejo Británico (2015) en donde se informó que a pesar de la percepción general de la importancia de este idioma, la mayoría de los colombianos carece de contacto con el inglés en su vida diaria debido a diferentes factores contextuales, es decir que aunque existe la motivación extrínseca fomentada en el entorno escolar, la falta de espacios para estar en contacto con la lengua incide en que no exista esa necesidad intrínseca de aprender este idioma al punto de hacerlo una prioridad.

Además, estos resultados comprueban que aunque no hubo una relación sustentada estadísticamente, la implementación de la experiencia *B-learning* fue exitosa por un lado y el grupo experimental mostró unos niveles altos y muy altos de motivación tanto intrínseca como extrínseca por el otro, es decir que también hay concordancia con el estudio de Guerrero (2015) quien pudo demostrar que existen diferentes aspectos (características personales, emocionales y afectivas) que influyen en la motivación hacia el aprendizaje de una lengua, por lo tanto se debe tener en cuenta la motivación, el conocimiento y el afecto de forma unida y dinámica.

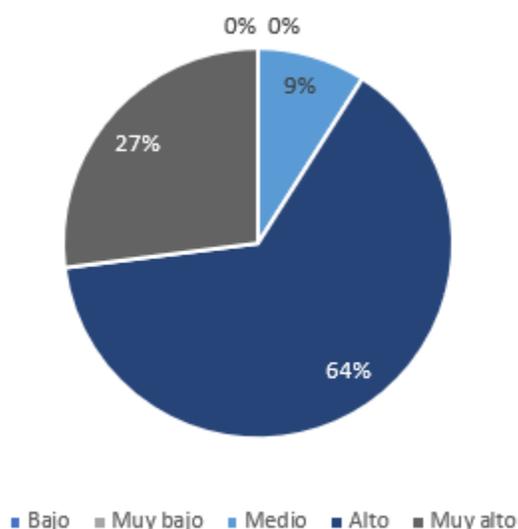
Por último, estos resultados logran demostrar la importancia de la motivación que aunque desde los factores externos fomentados en el entorno escolar, logran demostrar un nivel alto de motivación intrínseca, lo cual brindó un ambiente de aprendizaje favorable ya que pese a las dificultades presentadas durante el primer

módulo de la plataforma, el interés por aprender y mejorar hizo que los estudiantes mejoraran su nivel de desempeño.

5.4.2 Grado de motivación hacia el aprendizaje del inglés

En concordancia con los resultados de la subvariable anterior el grado de motivación del grupo experimental (n=66) mostró que 9% (n=6) de los estudiantes tiene un grado medio, 64% (n=42) un grado alto, y 27% (n=18) un grado muy alto, como se visualiza en la figura 20 realizada con base en los datos de la tabla 34. Así que se considera como un resultado positivo que la mayoría de los estudiantes tengan un grado alto de motivación.

Figura 20. Grado de motivación



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la correlación entre estos resultados y la variable método híbrido sucedió lo mismo que con la subvariable anterior, no se demostró que existiera. Se

utilizó una correlación de Spearman, la cual dio como valor de $p= 0,335$, es decir que efectivamente no hay una relación de significancia, lo cual se constata con el resultado del grado de correlación “Rho” de Spearman que es de $-0,053$, es decir que si existiera una correlación, sería negativa, y no tendría sentido que los estudiantes con menor grado de motivación tuvieran los mayores resultados, pero sí sería posible que aunque los estudiantes no tuvieran un alto nivel de desempeño en el idioma, tuvieran conciencia de la importancia de aprender este idioma ya que en sus respuestas evidenciaron el deseo de aprender a dominarlo algún día.

Sin embargo, con base en estos resultados se rechaza la segunda parte de la hipótesis de investigación ya que no existe evidencia estadística para comprobar que el desarrollo de una experiencia de *B-learning* coadyuva el mejoramiento de la motivación. En este sentido, los resultados de esta investigación difieren del estudio de Şahin-Kızıl (2014) ya que sus resultados principales fueron atribuidos directamente a la forma positiva en que la mayoría de los estudiantes respondieron, indicando que los cursos diseñados siguiendo el método híbrido, pueden crear un ambiente instruccional en el cual los estudiantes están más comprometidos con su aprendizaje. De igual forma se diverge del estudio de Abaunza *et al* (2017) en el que los resultados obtenidos permitieron evidenciar que la metodología *B-learning* pueden incrementar la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en clase de lengua extranjera.

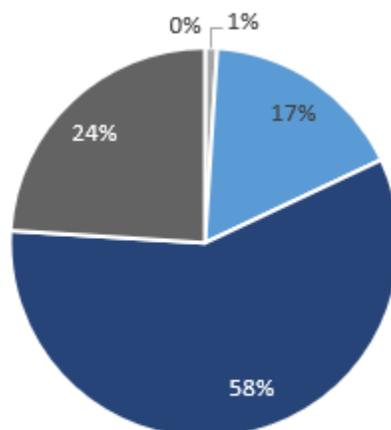
Además, de forma contradictoria también a los resultados de este estudio, Cristòfol (2015) quien utilizó una adaptación de este mismo cuestionario y una prueba del nivel de inglés encontró que sí existió una correlación positiva entre la motivación y el nivel de español de la muestra, razón por la cual en ese estudio sí se evidenciaron las investigaciones realizadas por Gardner (1985) quien hace bastante énfasis en la estrecha relación que existe entre la motivación hacia el aprendizaje de una lengua y su nivel de aprendizaje en sí. Con base en esto, se puede afirmar que la no existencia de correlación entre los resultados de la variable método híbrido y la variable motivación hacia el aprendizaje con la prueba estadística correlación de Spearman, es paradójica ya que sí se pudo comprobar que la motivación hacia el aprendizaje es bastante alta y el desarrollo de la experiencia de aprendizaje con el método híbrido también fue exitosa.

5.4.3 Actitud hacia sí mismo en la experiencia de *B-learning*

Los resultados de esta subvariable permitieron complementar el perfil motivacional de los estudiantes del grupo experimental (n=66) ya que permitió conocer su percepción hacia la experiencia de aprendizaje en la cual participaron. En primer lugar, se encontró que ningún estudiante demostró una mala actitud, solo el 1% (n=1) de los estudiantes tuvo una actitud regular, 17% (n=11) de los estudiantes tuvo una actitud buena, 58% (n=38) de los estudiantes tuvo una actitud muy buena, y 24% (n=16) de los estudiantes tuvo una actitud excelente hacia sí mismos en la

experiencia de *B-learning*, como se visualiza en la figura 21 creada con base en la tabla 37 del capítulo anterior.

Figura 21. Actitud hacia sí mismo en la experiencia *B-learning*



■ Mala ■ Regular ■ Buena ■ Muy buena ■ Excelente

Fuente: Elaboración propia

Estos resultados son positivos ya que evidencian que hay una disposición muy buena de los estudiantes hacia su aprendizaje a través de la implementación de esta nueva metodología. Estos resultados surgieron de 5 preguntas cuyas opciones de respuesta estaban en una escala de Likert que iba de estoy totalmente en desacuerdo hasta estoy totalmente de acuerdo, en la primera se indagó sobre la facilidad para los estudiantes de hacer uso de la plataforma para complementar sus clases de inglés. En la segunda pregunta se cuestionó sobre su percepción de mejoramiento de su nivel de inglés a medida que iban realizando las actividades en línea. La tercera pregunta fue acerca de la claridad de las instrucciones de las actividades en la plataforma. La cuarta y la quinta pregunta sirvieron para conocer

el grado de confianza que sentían para la clase presencial y cómo se sintieron en la interacción en línea. De esta manera, esta subvariable ofreció la información necesaria para conocer la percepción favorable que tuvieron los estudiantes hacia esta experiencia de aprendizaje.

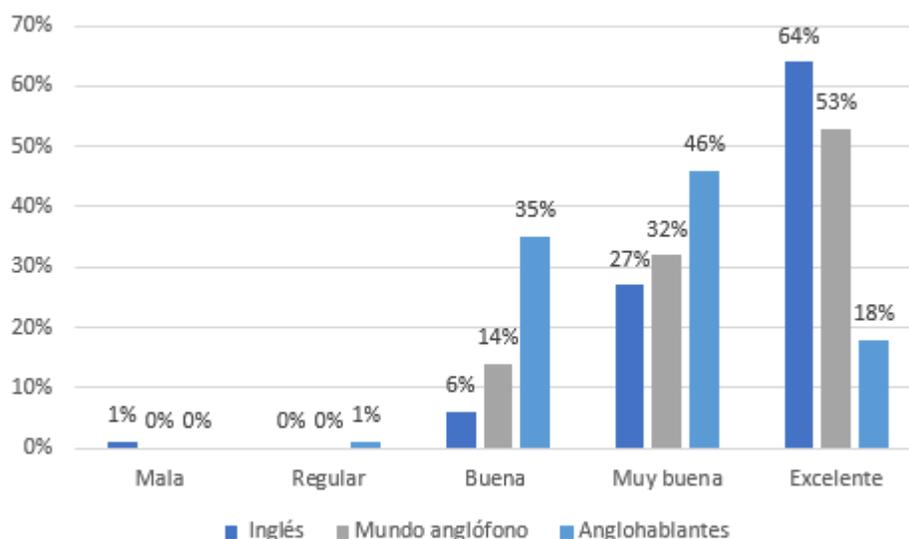
Por último, se puede afirmar que estos resultados concuerdan con los estudios realizados por Şahin-Kızıl (2014), Huang (2016) y Robles, Quintero y Márquez (2016) quienes además de obtener experiencias de aprendizaje con esta modalidad, revelaron un alto nivel de satisfacción por parte de los estudiantes participantes ya que mostraron gusto por la introducción de herramientas tecnológicas en el aprendizaje de una lengua extranjera.

5.4.4 Actitud hacia el inglés y la cultura anglófona

La discusión de los resultados de esta subvariable se realizó siguiendo sus dos partes generales, la actitud hacia el inglés y la actitud hacia la cultura anglófona con los cuales se logra completar el perfil motivacional de los estudiantes del grupo experimental. La primera parte, se subdividió a su vez en 3: actitud hacia el idioma inglés, hacia el mundo anglófono y hacia las personas que son hablantes nativos del inglés, es decir los anglohablantes. Uno de los estudiantes no contestó las dos primeras partes, por lo tanto el sistema lo registró como perdido en la tabla 39 y en la 40 del capítulo anterior.

En primer lugar, en cuanto a la actitud hacia el inglés, se encontró de forma general que existe una buena actitud ya que en ninguno de los componentes hubo porcentajes considerables para la actitud mala y regular, por el contrario los porcentajes más altos se encontraron entre la actitud buena, muy buena y la excelente, como lo evidencia la figura 22 que se realizó con base en las tablas 39, 40 y 41 del capítulo anterior.

Figura 22. Comparativo aspectos de la actitud hacia el inglés



Fuente: Elaboración propia

Con base en estos resultados se puede afirmar que los estudiantes del grupo experimental tienen una buena actitud hacia el aprendizaje de este idioma, ya que la consideran útil e importante y su aprendizaje lo consideran agradable y no lo ven como algo difícil, lo cual se pudo constatar con la experiencia desarrollada ya que lograron mejorar sus resultados, las dificultades que presentaron fueron más de organización del tiempo y en el aprender a manejar los recursos de la plataforma,

pero quienes superaron esas situaciones lograron desarrollar actividades individuales y colaborativas sin mayores inconvenientes.

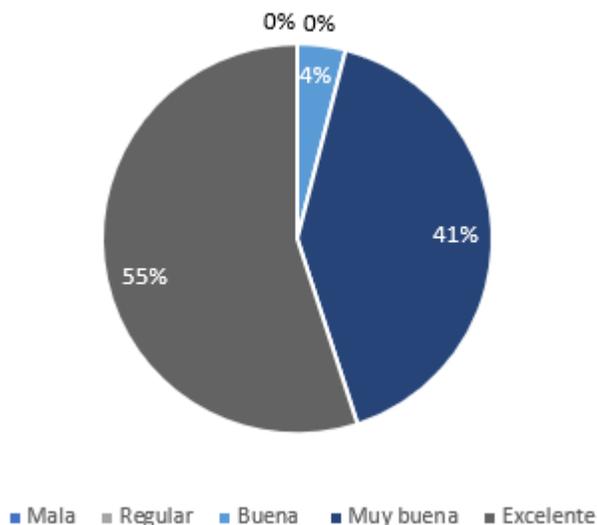
En cuanto al mundo anglófono, los resultados permiten afirmar que existe una actitud excelente para la mayoría, buena y muy buena para el resto. Esto significa que en la percepción de estos jóvenes ya se han superado los estereotipos negativos que existían hacia el mundo anglófono como mundo imperialista, poderoso, superior. De acuerdo con la opinión de estos estudiantes lo consideran un mundo progresista, acogedor, interesante y avanzado ya que estos fueron los aspectos que se preguntaron ([Apéndice F](#)).

Además, para completar esta parte se indagó sobre su percepción hacia las personas anglófonas y nuevamente se encontró que la mayoría de los estudiantes tiene una muy buena actitud ya que sus respuestas se acercaron más a los adjetivos positivos que los consideran tolerantes, simpáticos, apasionados y educados. Estos estudiantes tuvieron la oportunidad de estar en contacto el año anterior con dos voluntarios americanos durante las clases de inglés por un periodo de dos meses. Es posible que ese haya sido el único contacto que hayan tenido con personas hablantes nativas de inglés, así que existe la posibilidad de que esa experiencia haya tenido una influencia positiva en estos resultados, ver [apéndice P](#).

Por último, en la actitud hacia la cultura anglófona se encontró que la mayoría de los estudiantes del grupo experimental tiene una actitud excelente con un 55%

(n=36), 41% (n=27) una actitud muy buena, y 4% (n=3) una actitud buena, como se visualiza en la figura 22 realizada con base en la tabla 42 del capítulo anterior.

Figura 23. Actitud hacia la cultura anglófona



Fuente: Elaboración propia

Estos resultados permiten afirmar que la mayoría de los estudiantes tienen una actitud bastante positiva hacia los 5 aspectos culturales indagados que fueron las costumbres en cuanto a su forma de vida: comida, vestimenta, horarios, etc. Las tradiciones en sus fiestas y celebraciones. En cuanto al arte dividido en dos partes, por un lado la pintura, la escultura y la arquitectura, por el otro la literatura, la música y el cine. Por último, se indagó sobre el desarrollo económico/industrial y la ciencia, ver [apéndice F](#).

Finalmente, se puede afirmar con base en estos resultados que aunque no hubo correlación entre el método híbrido y la motivación de los estudiantes, los

resultados del cuestionario MAALE evidenciaron que se contó con un grupo experimental con un grado de motivación alta que tiene conciencia de lo que pueden lograr con su aprendizaje y que tienen una excelente actitud hacia él, lo cual facilitará la continuación de la implementación de esta experiencia de aprendizaje. Estos resultados concuerdan con los del estudio de Larrenua (2015) quién al aplicar una adaptación de este cuestionario concluyó que los resultados obtenidos en el estudio, como punto de partida, proporcionan información interesante sobre el grado y el tipo de motivación de los estudiantes, que pueden tenerse en cuenta, para introducir mejoras en las metodologías de enseñanza de segundas lenguas.

5.5 Implicaciones teóricas e implicaciones prácticas en el contexto educativo

Este estudio se justificó desde 5 aspectos principales como lo fueron su conveniencia, su relevancia social, sus implicaciones prácticas, su utilidad metodológica y su utilidad teórica. En primer lugar, su conveniencia se enmarcó en la importancia de responder a la necesidad de mejorar el nivel de inglés con un método que implicaba desarrollar al mismo tiempo habilidades digitales y se logró. En segundo lugar, su relevancia social se enfocó en el aportar a la formación de estudiantes más competentes lo cual es una meta a nivel local y nacional, con la implementación exitosa de esta experiencia de aprendizaje también se pudo hacer una proyección a que con su continuidad se va a poder seguir mejorando. En cuanto a su utilidad metodológica se logró llevar a cabo la planeación realizada y se utilizaron las adaptaciones de los instrumentos existentes y a la vez se

aprovecharon al máximo los formatos institucionales de seguimiento a la evaluación e incluso se adaptó a los recursos de seguimiento de la plataforma *Moodle*. A continuación se analiza de forma crítica la proyección de las implicaciones teóricas y las implicaciones prácticas que fueron descritas en el primer capítulo con base en los resultados de esta investigación para finalizar su discusión.

En cuanto a las implicaciones teóricas, esta investigación se enfocó en tener una experiencia de aprendizaje del inglés como lengua extranjera innovadora ya que es evidente que las limitantes de tiempo y espacio son dos aspectos que mantienen bloqueada la oportunidad de mejoramiento del nivel de inglés. Con base en los resultados de la variable de aprendizaje y de la variable método híbrido se pudo afirmar que el método híbrido se puede llevar a cabo en una institución educativa oficial y que tuvo un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes participantes de manera que se contribuye así a la solución de la problemática planteada. Además, como se proyectó en la justificación de la conveniencia de este estudio, se presentó evidencia suficiente de que a través de esta experiencia de *B-learning* también se desarrollaron habilidades para el aprendizaje autónomo, colaborativo y se desarrollaron competencias digitales, lo cual es parte fundamental de la formación de los estudiantes para la continuación de sus estudios.

Además, los resultados de este estudio dan muestra de la buena planeación realizada en el diseño instruccional, ya que esta experiencia se llevó a cabo siguiendo el plan de estudios institucional, el cual a su vez fue diseñado a la luz de

los estándares de competencias para esta asignatura, los derechos básicos de aprendizaje y los ejes de los proyectos transversales que se tuvieron en cuenta en los contextos en los que se enmarcaron las temáticas, logrando así en el primer módulo tratar temas tales como problemáticas del mundo en la actualidad, las noticias falsas y el voluntariado; y en el segundo módulo, las relaciones personales, el conocimiento de sí mismo y la igualdad de género. De esta manera, se respondió el llamado de investigadores como Ramírez y Gutiérrez (2014), Feria y Zúñiga (2016) a realizar experiencias innovadoras que reconsideren la manera como el inglés ha sido enseñado de forma tradicional (centrado en la gramática) durante muchos años.

De igual forma, esta investigación dio respuesta a la necesidad de innovación puesto que el uso del *B-learning* con una plataforma Moodle en el sector de la educación media del sector oficial, es una estrategia metodológica sobre la cual aún no existe literatura suficiente a nivel local y nacional. Por este motivo, también se respondió al llamado de investigadores como Esparza, *et al* (2015) y Abaunza, *et al* (2017) ya que se llevó a cabo un estudio cuasi experimental en donde se analizó la variable aprendizaje en relación con la variable método híbrido, yendo así más allá de la simple percepción que los estudiantes tuvieran de la experiencia, logrando también un perfil motivacional positivo del grupo de estudiantes participantes.

Por otro lado, las implicaciones prácticas de esta investigación se enfocaron en que desde esta experiencia se gestionaran cambios desde la misma metodología

del docente investigador, lo cual implicó un cambio para los estudiantes participantes de la experiencia y a nivel institucional ya que los directivos también apoyaron el desarrollo de la experiencia y lograron abrir el espacio en el aula de bilingüismo con acceso a computadores con internet, para que los cursos del grupo experimental del grado 11 pudieran realizar la inducción y tener un periodo de clase en la semana para explicar las actividades y resolver las inquietudes que surgieron. Aquí vale la pena recordar que ese espacio no es suficiente para toda la población estudiantil, razón por la cual está enfocada sólo para los grados de sexto a noveno.

En cuanto al cambio metodológico, el docente investigador logró incrementar el tiempo de trabajo de los estudiantes al desarrollo de sus habilidades comunicativas y digitales en inglés en un 50% aproximadamente, ya que el promedio de tiempo dedicado por cada estudiante al desarrollo de las actividades en la plataforma fue de 2 horas más de forma flexible durante la semana. Además, pese a las dificultades evidenciadas durante el primer módulo de la plataforma, estos se lograron superar y la mayoría de los estudiantes mostraron un nivel de desempeño alto y superior como se evidenció en la figura 19. Este resultado es bastante importante ya que significa que estos estudiantes aprendieron a hacer un mejor uso de sus dispositivos electrónicos al dedicarlo a su aprendizaje fuera del contexto escolar.

Además, el cambio en la metodología también exigió para el docente investigador mantener las mismas actividades en la clase presencial entre el grupo

experimental y el del grupo de control, ya que como se planteó la implementación de este método consistió en que los recursos tecnológicos que se organizaron en la plataforma fueron complementarios a lo desarrollado en clase, es decir que sirvieron para reforzar en la práctica de las habilidades de escucha, lectura y escritura, tener recursos de repaso de la temática y para incrementar la interacción entre estudiantes y estudiantes-docentes a través de los foros y las actividades colaborativas. En este sentido, también se respondió a la necesidad manifestada por Huang (2016) de realizar más investigaciones sobre el método híbrido relacionadas con el rol del docente, recursos y estilos de aprendizaje, analizando su impacto tanto en la clase presencial como en el uso de la herramienta virtual para satisfacer las necesidades cognitivas y afectivas de los estudiantes.

En cuanto a las necesidades afectivas, para esta investigación fue muy importante estudiar la variable motivación hacia el aprendizaje teniendo en cuenta ese componente. Razón por la cual a través de la plataforma se hizo uso del lenguaje de refuerzo positivo desde el diseño de la introducción a cada semana ([Apéndice Q](#)), en la instrucción de cada actividad, en la retroalimentación que se brindó durante el proceso. Los adolescentes pueden ser sensibles y emocionales razón por la cual se buscó a través de esos mensajes reforzar la importancia de mantener una buena actitud y ser persistentes en el aprendizaje para que logran empoderarse de su proceso contribuyendo al manejo del tiempo con autonomía. Además, también se practicaron expresiones positivas para que fueran usadas en

los foros y se reforzó que sus comentarios siempre fueran constructivos (ver [Apéndice R](#)) cuidando el lenguaje respetuoso al igual que en la clase presencial.

Por otro lado, la implementación de esta experiencia permitió que durante el desarrollo del primer módulo de la plataforma los estudiantes del grupo experimental crearan una base de datos de recursos de aprendizaje en línea gratuitos, cada uno compartió un recurso con su descripción y enlace respectivo. Ese documento (ver enlace al final del [Apéndice L](#)) fue compartido con las docentes del departamento de inglés de la institución educativa para ser socializado con los demás grados con autorización de los estudiantes. Además, se escribió un artículo corto para el periódico estudiantil “El Faro”⁵ sobre el desarrollo de esta experiencia dando prioridad a la producción textual que tuvieron los estudiantes, ver [apéndice S](#) e invitando a la comunidad educativa a hacer uso de la tecnología para mejorar sus habilidades en este idioma.

Finalmente, se espera socializar los resultados de este estudio a nivel institucional para involucrar a otras docentes de la I.E Colegio Departamental la Esperanza, a nivel municipal para motivar otros docentes de inglés a sistematizar sus experiencias significativas de uso de las herramientas virtuales para el mejoramiento del nivel de inglés y con la publicación de este estudio en una revista indexada a nivel nacional invitar a otros docentes del sector oficial a crear la primera

⁵ Periódico estudiantil anual que se distribuye solo entre los miembros de la comunidad educativa, será publicado a finales del mes de octubre.

red nacional de innovación en enseñanza de lenguas extranjeras para compartir experiencias, recursos virtuales y resultados de investigaciones que permitan gestionar cambios en las políticas públicas que empiecen a tener en cuenta la base del sistema educativo, docentes y estudiantes, gracias precisamente al uso de la tecnología.

Conclusiones

Las conclusiones de esta tesis se presentan dando respuesta a los objetivos y problemas planteados con base en la discusión de resultados. De esta manera, se inicia con el análisis de los hallazgos sobre el nivel inicial de inglés de los estudiantes participantes de esta investigación. Luego, se da respuesta al cuestionamiento inicial sobre cuál sería el nivel de inglés del grupo experimental en comparación con el grupo de control. Más adelante se sintetiza la respuesta al impacto que tuvo el desarrollo de esta experiencia de aprendizaje en el nivel de desempeño en la clase presencial. Siguiendo este orden, se hace énfasis en la implementación del método en sí y se termina la revisión de los objetivos con lo encontrado al analizar la variable motivación hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Para finalizar, se presentan las fortalezas de esta investigación, las áreas de oportunidad y las debilidades junto con un breve resumen sobre la importancia y trascendencia de esta tesis, y los futuros trabajos de investigación que pueden surgir de esta.

Para iniciar, el primer objetivo planteado fue conocer el nivel de inglés inicial de los estudiantes del grado 11 del Colegio Departamental La Esperanza que participaron en esta investigación y conformaron la muestra, para ser contrastados luego con el nivel de inglés después de la experiencia y así poder medir la variable aprendizaje. Se encontró que el nivel inicial de los estudiantes de ambos grupos (experimental y control) fueron homogéneos ya que obtuvieron la mayoría niveles bajo y básico. Este resultado confirmó el problema del bajo nivel de inglés que se

presenta a nivel institucional ya que a mayoría de los estudiantes obtuvo un nivel bastante bajo (A- según el MCER) seguido del nivel básico A1 y los porcentajes descendieron notablemente en los niveles A2, nivel alto y B1 que corresponde al nivel intermedio según el MCER, nivel superior según el sistema institucional de evaluación institucional y es el nivel al que se quiere llegar.

El segundo objetivo planteado fue relacionar el nivel de inglés alcanzado después de la implementación del método híbrido entre los estudiantes del grupo experimental con los del grupo de control, esto se pudo realizar gracias a la presentación del posttest, teniendo en cuenta que ambos grupos desarrollaron las mismas actividades durante las clases presenciales. Con base en los resultados se puede concluir que hubo un mejoramiento en el nivel de inglés en ambos grupos, sin embargo, fue significativo el mejoramiento en el grupo experimental ya que se evidenció la disminución en el nivel A- por parte del grupo experimental con una diferencia del 15%. En cuanto al nivel A1 ambos grupos contaron con un porcentaje similar con una diferencia superior del grupo experimental de tan solo 1%. Además, en el nivel A2 el grupo experimental logró también un 5% más de estudiantes y contó con 9% de estudiantes en el nivel superior o B1, según el MCER, mientras que ningún estudiante del grupo de control alcanzó este nivel.

Estos resultados del grupo experimental son bastante significativos al contrastarlos con el progreso que ha evidenciado el país en los últimos años según el ICFES (2019) cuyo progreso hacia el nivel esperado B1 ha sido de

aproximadamente 2% anual, lo que indica que es bastante complejo conseguir un mejoramiento en el nivel de inglés. De esta manera, se pudo afirmar que haber alcanzado un avance hacia los niveles A2 y B1, en una experiencia de implementación de 8 semanas, es una evidencia de mejoramiento que si se logra continuar desde los grados inferiores podrá redundar en un progreso aún más significativo del nivel de inglés de los estudiantes de la I.E Colegio Departamental La Esperanza y así aportar al mejoramiento municipal y nacional.

El tercer objetivo planteado fue comparar el nivel de desempeño en la clase presencial entre los estudiantes del grupo experimental con los del grupo de control ya que en la implementación del método híbrido la clase presencial es tan importante como las actividades complementarias en línea, por lo tanto al analizar este desempeño en el promedio general de las dos fases, se encontró que el grupo experimental obtuvo unos niveles más altos que el grupo de control, pero sobre todo se evidenció un mejoramiento significativo en la segunda fase. Estos resultados fueron bastante relevantes ya que se busca que los estudiantes logren ir superando los niveles bajo y básico, para que puedan lograr los niveles alto y superior.

Además, es necesario resaltar que estos resultados indican que efectivamente el tiempo de los 4 periodos de clase semanales no son suficientes para desarrollar las habilidades comunicativas y así mejorar los resultados de aprendizaje. Los dos grupos participantes contaron con las mismas actividades a desarrollar en las clases presenciales con los mismos criterios de evaluación desde

una perspectiva comunicativa de la enseñanza del mismo docente investigador, lo cual indica que fue la implementación del método híbrido la que brindó la oportunidad de complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje presencial con el acceso a los recursos virtuales en la plataforma Moodle, la que logró un impacto positivo en los resultados del grupo experimental.

En este sentido, el cuarto objetivo planteado fue medir el nivel de desempeño en las actividades complementarias en la plataforma virtual por parte de los estudiantes del grupo experimental y así obtener los datos suficientes para medir la variable método híbrido. Esto se logró siguiendo el componente de evaluación del diseño instruccional el cual se planeó teniendo en cuenta el sistema institucional de evaluación y utilizó las herramientas de *Moodle* para realizar el seguimiento a las actividades de los estudiantes. Con base en los resultados se pudo afirmar que el desarrollo de las actividades complementarias en línea fue exitoso ya que luego de superar las dificultades durante el primer módulo 53% (n=35) de los estudiantes del grupo experimental (n=66) alcanzaran los niveles alto y superior en el segundo módulo II. De esta manera, se cumplió con el objetivo de aumentar el tiempo de exposición de los estudiantes a esta lengua extranjera, se logró aumentar los espacios de interacción entre estudiantes y estudiantes - docente investigador haciendo un excelente uso de los recursos tecnológicos a los que tienen acceso estos estudiantes.

Además, gracias al desarrollo de esta experiencia también se consiguió que los participantes del grupo experimental lograran desarrollar habilidades digitales para aprender a utilizar los diferentes recursos de la plataforma *Moodle*, así que esta tesis es una muestra de que sí es posible tener liderazgo en la formación digital desde una asignatura diferente a la de informática y tecnología, orientando a los estudiantes a hacer un buen uso de los recursos tecnológicos a los que tienen acceso para mejorar su aprendizaje del inglés como lengua extranjera por fuera del entorno escolar, lo cual contribuyó a su formación y preparación para la continuación de sus estudios en la educación superior.

Asimismo, los resultados obtenidos para dar respuesta a los objetivos analizados hasta aquí permitieron a su vez aceptar la primera parte de la hipótesis de investigación en cuanto a que se pudo demostrar a través de una correlación de Pearson que el método híbrido coadyuva el mejoramiento del aprendizaje del inglés como lengua extranjera con un nivel de significancia alto y un grado de correlación moderada. Por este motivo, se pudo concluir que esta tesis hace un aporte significativo a la necesidad imperante de mejoramiento de los resultados en el nivel de inglés ya que demuestra que a través de una experiencia de *B-learning* fue posible mejorarlos, dando solución a las limitantes de tiempo, costo y espacio para el aprendizaje de este idioma; las cuales han sido las principales problemáticas que enfrentan las instituciones educativas del sector oficial urbano en el país.

El último objetivo planteado, pero no menos importante fue conocer el grado de motivación para el aprendizaje de inglés entre los estudiantes que tuvieron la experiencia de *B-learning*. Conocer el grado de motivación implicó a su vez conocer su tipo de motivación dominante, conocer la actitud de los estudiantes del grupo experimental hacia la implementación del método híbrido y complementar el estudio de esta variable afectiva con la actitud hacia el inglés y la cultura anglófona, para lo cual se realizó una adaptación del cuestionario MAALE diseñado originalmente por Gardner (1985).

De esta manera, se encontró que el grupo participante tiene un tipo de motivación dominante extrínseco, con lo cual se puede concluir que el entorno escolar promueve este aprendizaje por factores externos ya que se promueve este aprendizaje por la necesidad de adquirirlo que ha creado el Sistema Educativo Colombiano ya que lo han convertido en uno de los factores determinantes para el acceso a la educación superior y requisito para aplicar a becas a nivel nacional e internacional. Sin embargo, la diferencia del porcentaje con la motivación intrínseca no es tan elevada razón por la cual se pudo afirmar que aunque por razones externas, los estudiantes ya han ido incorporando esta necesidad a sus metas personales como herramienta para alcanzar los objetivos de su proyecto de vida, infortunadamente es hasta el último año escolar que la mayoría empieza a reconocer su importancia.

Además, al realizar la prueba para establecer la correlación entre la variable método híbrido y este aspecto de la variable motivación se encontró que no existe un nivel de significancia para poder afirmar que exista. Esto es contradictorio a todos los estudios referenciados sobre la relación entre la motivación hacia el aprendizaje y el aprendizaje en sí. Por lo cual, estos resultados sólo concuerdan con el estudio realizado por el Consejo Británico (2015) en donde se informó que a pesar de la percepción general de la importancia de este idioma, la mayoría de los colombianos carece de contacto con el inglés en su vida diaria, es decir que aunque existe la motivación extrínseca fomentada en el entorno escolar, la falta de espacios para estar en contacto con la lengua incide en que no exista esa necesidad intrínseca de aprender este idioma al punto de hacerlo una prioridad durante toda la vida escolar.

Otro componente de esta variable fue el grado de motivación, sobre el cual se encontró que también es en su mayoría alto y al realizar la prueba de correlación con la variable método híbrido nuevamente se evidenció que no existe, por lo cual se pudo concluir que aunque algunos estudiantes no tienen un alto nivel de desempeño en el idioma, tienen conciencia de la importancia de aprender este idioma y les gustaría mucho aprender a dominarlo algún día. Con base en estos resultados se rechazó la segunda parte de la hipótesis de investigación ya que no existe evidencia estadística para comprobar que el desarrollo de una experiencia de *B-learning* coadyuvara el mejoramiento de la motivación de los estudiantes participantes.

Sin embargo, fue bastante positivo conocer que pese a la no existencia de correlación con base en las pruebas estadísticas, sí se logró una implementación exitosa del método híbrido con relación al aprendizaje y se contó con un grupo experimental con un grado de motivación alto, alcanzando así el objetivo general de esta investigación que fue identificar el impacto de una experiencia de *B-learning* en la relación motivación-aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado 11. Además, con base en estos resultados se orientó el análisis de las últimas subvariables hacia el complemento del perfil motivacional de estos estudiantes, resultados que también fueron bastante positivos ya que se evidenció una muy buena actitud por parte de la mayoría de los estudiantes hacia la experiencia de *B-learning* lo cual es una muestra más del éxito de la implementación y de la buena disposición del grupo experimental ya que también mostraron una actitud muy positiva hacia el idioma, los hablantes nativos, y los aspectos culturales a los que tienen conocimiento por los medios de comunicación masiva.

De esta manera, son muchas las fortalezas de esta investigación ya que se alcanzaron todos los objetivos planteados y se logró realizar la implementación de una experiencia de aprendizaje innovadora con el método híbrido pese a todas las dificultades del sector educativo oficial. En primer lugar, se superó la limitante del tiempo y el espacio para mejorar así los resultados del nivel de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Se desarrollaron habilidades digitales que les serán útiles en sus futuros estudios de educación superior, estos dos aspectos permiten afirmar que la implementación de este método da a la sociedad unos estudiantes

más competentes en cuanto a su nivel de inglés y a su capacidad de hacer buen uso de la tecnología para su aprendizaje autónomo.

De igual forma, se considera que el diseño instruccional de esta investigación fue también una fortaleza ya que tuvo en cuenta el Proyecto Educativo Institucional, el cual está a su vez enmarcado en los objetivos planteados por el M.E.N para esta asignatura. Se gestionaron cambios a nivel institucional para su implementación y con base en los resultados del nivel de desempeño del método híbrido y de aprendizaje con el perfil motivacional, se podrá sustentar la importancia de darle continuidad a la implementación de este método desde los grados inferiores, al menos iniciar el proceso con la inclusión de algunos recursos tecnológicos a los que los estudiantes tienen acceso para complementar sus clases de inglés.

Una última contribución que se considera una fortaleza de esta investigación está relacionada con la utilidad metodológica que se proyectó y se pudo cumplir, ya que se creó una prueba de inglés con las temáticas que se iban a desarrollar en el diseño instruccional y cumpliendo a su vez con los requisitos que plantea el ICFES () para la prueba estandarizada SABER 11, la cual es también una adaptación de las pruebas estandarizadas del nivel de inglés. Además, se lograron aprovechar al máximo los auxiliares de valoración institucional respetando así el sistema de evaluación institucional y se adaptó a la valoración de las actividades en línea con criterios de evaluación para cada una de las actividades, de manera que se trató de

una experiencia de aprendizaje bien cimentada en el contexto escolar del Colegio Departamental la Esperanza.

Por otro lado, la oportunidad de mejoramiento está ligada a la debilidad que se presentó con los resultados de las pruebas estadísticas para correlacionar los resultados de la variable método híbrido con el tipo y grado de motivación. Se considera que sería posible confirmar la relación de estas variables si en el cuestionario MAALE se hace otra adaptación y se les pregunta a los estudiantes participantes cuál fue su nivel de desempeño en el método híbrido, para respetar su anonimato, y al menos poder clasificar los resultados sin dejarle todo a la probabilidad estadística.

En cuanto a la importancia y trascendencia de esta investigación radica en la publicación y socialización de sus resultados ya que de nada sirve el conocimiento si no se comparte, para que a partir de él se puedan influenciar otras investigaciones y continuar creciendo. Por este motivo, una primera contribución institucional fue el haber compartido la base de datos sobre recursos gratuitos para aprender inglés en línea, la cual fue producto del trabajo colaborativo de los estudiantes en la plataforma y su divulgación en un artículo corto en el periódico estudiantil institucional.

Una segunda contribución es que con base en estos resultados ya existe evidencia suficiente para demostrar que desde la asignatura de inglés es posible

desarrollar habilidades digitales, así que se gestionará el espacio para iniciar el proceso de uso de recursos tecnológicos con los estudiantes de 10° y 11° para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en otra sala de computo que fue asignada para la institución y que los directivos piensan asignar exclusivamente al departamento de informática.

La tercera contribución evidencia la trascendencia de esta investigación a nivel local, nacional e internacional, ya que se logró hacer una implementación del método híbrido la cual se centró en el aprendizaje, en el aspecto metodológico de cómo garantizar la complementariedad desde el diseño instruccional y en la incidencia de la motivación de los estudiantes participantes. Al poder demostrar que fue posible realizar una implementación exitosa se buscará motivar a otros docentes a realizar sus propias experiencias y a crear la primera red nacional de innovación en enseñanza de lenguas extranjeras para compartir experiencias, ideas, recursos, resultados de investigaciones etc., todo esto mediado por el uso de la tecnología. Otro objetivo de esta red será que con los resultados de investigaciones en el sector oficial se empiecen a gestionar cambios en la política pública de la enseñanza del inglés para que se cuente con mayores recursos, más horas de enseñanza, etc.

Finalmente, las temáticas que se sugieren y sobre las que surge el interés para futuros trabajos de investigación son las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes en la implementación de este método, la realización de estudios sobre la motivación intrínseca hacia el aprendizaje del inglés como lengua

extranjera, y el análisis de la variable tiempo de aprendizaje del inglés. El primer tema es importante ya que los estudiantes necesitan bastante acompañamiento en sus procesos de aprendizaje y muchas veces no saben organizar su tiempo o incluso no han podido identificar la forma en que aprenden mejor, y esa es una de las ventajas de este método ya que se brindan oportunidades de aprendizaje presenciales y en línea ampliando las posibilidades de mejorar el proceso de aprendizaje. La segunda temática, está orientada más hacia incentivar el deseo por el aprender idiomas desde los primeros años de escolaridad de manera que no sea sólo una presión más para los estudiantes al finalizar su etapa escolar. La tercera temática, surge de la importancia del factor tiempo al reflexionar sobre las conclusiones de este estudio, es decir que se podría realizar un estudio similar en el que se analice el tiempo para el aprendizaje del inglés como una variable y así poder establecer si a mayor tiempo, el nivel de desempeño en este idioma mejora.

Referencias

- Acosta, D. (2017). Tras las competencias de los nativos digitales: avances de una metasíntesis. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 471-489. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v15n1/v15n1a31.pdf>
- Alonso, M. (2018). Informe de seguimiento y evaluación de las metas del plan de desarrollo 2016-2019 “Unidos Podemos”. Periodo Acumulado que comprende del 1º de enero de 2016 al 30 de junio de 2018”. Recuperado de <http://www.villavicencio.gov.co/Transparencia/Paginas/Planeacion-Gestion-y-Control.aspx>
- Bermúdez, M. (2017). Cinco consejos para viajar por el mundo con becas. *Revista SEMANA*. Recuperado de <https://www.semana.com/vida-moderna/articulo/como-viajar-por-el-mundo-con-becas/511356>
- Bono, R. (2012). Diseños cuasi-experimentales y longitudinales. Barcelona. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/30783>
- British Council (2015). El inglés en Colombia: Estudio de políticas, percepciones y factores influyentes. Recuperado de https://www.britishcouncil.co/sites/default/files/colombia_version_final_-_espanol.pdf
- Brown, D. (2007). *Teaching by principles*. NY: Pearson education
- C.D.E (2016). *Manual de convivencia escolar*.
- Chomsky, N. (1978). *Estructuras sintácticas*. México D. F.: Siglo XXI.
- Congreso de Colombia (2013). Ley 1651 de Bilingüismo. Disponible en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201651%20ODEL%2012%20DE%20JULIO%20DE%202013.pdf>
- Congreso de Colombia (2013). Ley 1651 de Bilingüismo. Disponible en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201651%20ODEL%2012%20DE%20JULIO%20DE%202013.pdf>

- Consejo de Europa (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Instituto Cervantes para la traducción en español. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Concejo de Villavicencio (31 de mayo de 2016). Acuerdo Nro. 293 "Por medio del cual se adopta el plan de desarrollo municipal 2016-2019 "Unidos Podemos". Recuperado de <http://www.villavicencio.gov.co/Transparencia/Paginas/Planeacion-Gestion-y-Control.aspx>
- Covacevich, C (2014). Cómo seleccionar un instrumento para evaluar aprendizajes estudiantiles. Banco Interamericano de Desarrollo. División de Educación. II. Título. III. Series. IDB-TN-738. Recuperado de
- Cristófol, B. (2015). Estudio de la motivación, actitud, estrategias y personalidad de los estudiantes de español como lengua extranjera. Trabajo Final de Máster. Universitat de Girona. Recuperado de https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/11665/CristofolGarciaBlanca_Treball.pdf?sequence=1
- Entornos educativos (2016). ¿Qué es Moodle? Recuperado de <https://entornos.com.ar/moodle>
- Esparaza, M., Salinas, V., & Glasserm, L. (2015). La gestión del aprendizaje en la modalidad b-learning frente a la modalidad presencial en la enseñanza de la gramática inglesa. *Apertura* (Guadalajara, Jal.), 7(2), 1-10. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802015000200001&lng=es&tlng=es.
- Fulbright Colombia (2015). 70 profesores colombianos realizarán inmersión en inglés durante un mes en EE. UU. Recuperado de <https://www.fulbright.edu.co/70-profesores-colombianos-realizaran-inmersion-en-ingles-durante-un-mes-en-ee-uu/>
- García, B. (2009). Manual de métodos de investigación para las ciencias sociales. Un enfoque de enseñanza basado en proyectos. Universidad Nacional Autónoma de México. Ed. El Manual Moderno. ISBN 978-607-448-011-5

- Gardner, R. (2004). Attitude/Motivation Test Battery: International AMTB Research Project. Retrieved from <http://www.nkhy.net/jingpinke/buchongyuedu/Motivation%20measurement-AMTB.pdf>
- Giha, Y. (14 de marzo de 2018). Ministra Giha evaluó avances del programa 'Colombia Bilingüe' y socializó acciones para fortalecerlo en 2018. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-367701.html?_noredirect=1
- Gobernación del Meta (2016). Plan Gobierno Seguro 2016-2019. Recuperado de <https://meta.gov.co/PlanDeDesarrollo/>
- González Valencia, H. (2015). La integración de la tecnología como herramienta significativa en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Horizontes Pedagógicos*, 17(1), 53-66. doi: <https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.%x>
- González, M., Perdomo, K., y Pascuas, Y. (2017). Aplicación de las TIC en modelos educativos blended learning: Una revisión sistemática de literatura. *Sophia* 13 (1):144-154.
- Granja, S. (8 de octubre de 2016). Colombia está todavía muy lejos de ser bilingüe. El tiempo. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/vida/educacion/bilingueismo-en-colombia-no-avanza-42776>
- Guerrero, M. (2015). Motivation in second language learning: A historical overview and its relevance in a public high school in Pasto, Colombia. *HOW*, 22(1), 95-106.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. 6ª. Edición, México: McGraw-Hill.
- Huang, Q. (2016). Learners' Perceptions of Blended Learning and the Roles and Interaction of f2f and Online Learning *ORTESOL Journal*, Vol. 33. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1152429.pdf>
- ICETEX (27 de diciembre de 2018). Recomendaciones para estudiar becado en el exterior en 2019. Recuperado de <https://portal.icetex.gov.co/Portal/Home/prensa/2018/12/28/recomendaciones->

para-estudiar-becado-en-el-exterior-en-2019

ICFES (2017). Guía de interpretación y uso de resultados del examen Saber 11. Recuperado de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/>

ICFES (2017). Guía orientadora SABER 11. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/documents/20143/177687/Guia%20de%20orientacion%20saber%2011-2017-1.pdf>

ICFES (2018). Resultados agregados de los establecimientos educativos en las pruebas Saber 11, 2018-2. Recuperado de <http://www2.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/saber-11/resultados-agregados-saber-11/resultados-agregados-2018-2>

ICFES (2018). Guía de orientación SABER 11. Recuperado de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/177687/Guia%20de%20orientacion-saber-11-2018-2.pdf>

ICFES (2019). Reporte de resultados del examen SABER 11 por aplicación – entidades territoriales. Recuperado de <http://www2.icfes.gov.co/docman/talleres-y-jornadas-de-divulgacion/saber-11-divulgaciones/divulgacion-2016-saber-11/documentos-2016-1/nuevos-reportes-de-resultados-saber-11-a-partir-del-segundo-semester-2016/2681-reporte-de-resultados-por-aplicacion-establecimientos-educativos/file?force-download=1>

Larrenua, R. (2015). La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Recuperado de http://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/145393/Larrenua_Vegara_Roberto.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ley 30. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, D. C., diciembre 28 de 1992.

Lizarazo, T (14 de junio de 2015). En 2018, solo el 8 % de los bachilleres tendrá nivel medio de inglés. El tiempo. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-15947757>

López, S. (6 de marzo de 2019). Gobierno no tiene una política clara sobre educación, afirma Fecode. Recuperado de <https://www.rcnradio.com/colombia/gobierno-no-tiene-una-politica-clara-sobre-educacion-afirma-fecode>

- Long, M. (1983). Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics* 4/2: 127-141. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/32302617.pdf>
- Mejía, S. (2016). ¿Vamos hacia una Colombia bilingüe? Análisis de la brecha académica entre el sector público y privado en la educación del inglés. *Educ. Educ.*, 19(2), 223-237. DOI: 10.5294/edu.2016.19.2.3
- Minera, L (2010). El cuestionario M.A.A.L.E, técnica para recolección de datos de las variables afectivas motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:dda6745f-400e-48cc-9c7e-fde2ce1d51c4/2010-redele-19-03minera-pdf.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. (Guía N° 22). Bogotá D.C.
- Ministerio de Educación Nacional (2009). Decreto 1290. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (12 de marzo de 2014). Listos los resultados de la prueba diagnóstica para docentes de inglés. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-339150.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Programa Nacional de inglés 2015-2025. Recuperado de <https://www.ucn.edu.co/institucion/sala-prensa/noticias/Documents/2014/Documento%20PROGRAMA%20NACIONAL%20ODE%20INGL%C3%89S%202015-2025.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Experiencias significativas del programa de Formadores Nativos Extranjeros. Recuperado de: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/2_%2520ExpSignificativas%2520del%2520Programa%2520Formadores%2520Nativos.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2018). Contexto colombiano en el dominio del inglés. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/colombiabilingue/86717>

- Ministerio de Educación Nacional (28 y 29 de mayo de 2019). Encuentros S.E dirección de calidad de la educación preescolar, básica y media. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385547_recurso_9.pdf
- Mosquera, Y. (2014). El aprendizaje combinado como una estrategia metodológica en la enseñanza del inglés. *Panorama*, 11, 76-90. Recuperado de: <http://revia.areandina.edu.co/ojs/index.php/LI/article/view/443/476>
- Ochoa, C., & Roberto, E. (2011). Blended Learning in the Teaching of English as a Foreign Language: An Educational Challenge. *HOW Journal*, 18(1), 154-168. Retrieved from <https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/57/57>
- Peterson, C. (2003). Bringing ADDIE to Life: Instructional Design at Its Best. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 12(3), 227-241. Norfolk, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ822355>
- Quevedo, E. (2017). Balance acciones de fortalecimiento del inglés en instituciones educativas oficiales 2017. Documento Secretaría de Educación Municipal de Villavicencio.
- QuestionPro (2019). Calculadora de muestras. Recuperado de <https://www.questionpro.com/es/calculadora-de-muestra.html>
- Rendón, L., & Ferreira, Y. (2013). Perfil motivacional y actitud hacia el aprendizaje de la lengua Aymara. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo". Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461545459005>
- Şahin-Kızıl, A. (2014). Blended instruction for EFL learners: Engagement, learning and course satisfaction. *The Jalt Call Journal* Vol. 10, No.3, 175–188, issn 1832-4215. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1107909.pdf>
- Sánchez, A. (2013). Bilingüismo en Colombia. Documentos de trabajo sobre economía regional. Banco de la República. Recuperado de: http://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/dtser_191.pdf
- Sánchez, J. (2015). Importancia de la segunda lengua en el sector turismo. Recuperado de

<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/7346/SanchezJuanCarlos2015.pdf?sequence=1>

Secretaría de Educación Municipal (2018). Capacitación en inglés para docentes de primaria en centro de idiomas Unillanos. Boletín informativo de la Secretaría de Educación Municipal N°120

Shum, Y. (2019). Situación digital y social media en Colombia 2019. Recuperado de <https://yiminshum.com/digital-social-media-colombia-2019/>

UNESCO (1995). Conferencia Internacional de Educación, 44a reunión: informe final. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000100214_spa

Universidad Nacional de Colombia (2012). El programa de inmersión en inglés: una propuesta de formación docente en la isla de San Andrés. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ccaribe/issue/view/3663>

Vygotski, L. (1962) Thought and Language. Cambridge, Mass. MIT Press.

Vygotski, L. (1978) Mind in Society. Cambridge, Mass. MIT Press.

Wiersma, W. & Jurs, S. (2005). Research methods in education: an introduction, 8th edition. Pearson.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Actividad	Revisión anteproyecto	1er Avance con Correcciones generales y planteo	2° avance con marco teórico	3er avance con Método y diseño instruccional	4° avance con Pilotaje y validación de instrumentos por expertos, plataforma Módulo I	Inicio trabajo de campo con pretest e inicio la implementación de B-	Implementación de B-	Resultados Pretest	Valoración Módulo I	Postest	Cuestionario MAALE	Valoración Módulo II con resultados en SPSS	Análisis de resultados	Discusión y conclusiones	Entrega final tesis de
Marzo 6	X	X													
Marzo 22		X	X												
Abril 5			X	X											
Abril 26			X	X	X										
Mayo 10			X	X	X										
Mayo 31						X									
Junio 4							X								
Junio 21							X	X							
Julio 22							X	X	X						
Agosto 14							X	X	X						
12 al 16 de agosto										X	X				
Agosto 23												X			
Septiembre 6													X		
Septiembre 30														X	
Octubre 18															X

Las fechas en negrita corresponden a las fechas de asesorías para trabajar sobre los avances en cada actividad marcada con una X.

ANEXO I

Resultados inglés prueba saber 2018 Villavicencio

Autoguardado						Resultados Saber 11° ET de VILLAVICENCIO_20182_11 -																																									
Archivo						Inicio						Insertar						Disposición de página						Fórmulas						Datos						Revisar						Vista					
S11																																															
A		B		C		D		E		F																																					
1		Establecimientos educativos		Promedio Inglés																																											
2																																															
3		COLEGIO ESPIRITU SANTO		79																																											
4		COLEGIO DON BOSCO LTDA.		77																																											
5		COLEGIO NEIL ARMSTRONG		76																																											
6		COL NUEVO GIMNASIO		75																																											
7		CAMPESTRE LA FONTANA (ANTES EL PRINCIPITO)		75				Colegios privados																																							
8		GIMNASIO LOS OCOBOS		71				Colegios semiprivados																																							
9		COL BILINGÜE OXFORD		70				Colegios oficiales																																							
10		LICEO GENERAL SERVIEZ		69																																											
11		GIMNASIO BRITANICO DE LOS LLANOS		69																																											
12		COL. LA SALLE DE VILLAVICENCIO		67																																											
13		GIMNASIO DOMINGO SAVIO		67																																											
14		MILITAR FUERZA AEREA LUIS F. GOMEZ NIÑO		66																																											
15		COLEGIO COOPERATIVO ANTONIO VILLAVICENCIO		66																																											
16		LICEO CAMPESTRES DE LAS AMERICAS		64																																											
17		COL NRA SRA DE FATIMA		64																																											
18		COLEGIO PENIEL DE VILLAVICENCIO		63																																											
19		UNIDAD EDUCATIVA UNIDAD EDUCATIVA APAY		62																																											
20		COLEGIO DEPARTAMENTAL LA ESPERANZA		61																																											
21		ESC NORMAL SUPERIOR DE VILLAVICENCIO		60																																											

[Regresar al texto](#)

ANEXO II

Distribución de notas por nivel de desempeño periodo I - 2019



COLEGIO DEPARTAMENTAL LA ESPERANZA

VILLAVICENCIO - META



HISTÓRICO DISTRIBUCIÓN DE NOTAS POR DESEMPEÑO SELECCIONANDO AREA 2019

SEDE: SEDE CENTRAL	JORNADA: ÚNICA	PERIODO: 1
AREA: HUMANIDADES		

GRADO / MATERIA	PERIODO 1				PERIODO 2				PERIODO 3				PERIODO 4				FINAL			
	b	B	A	S	b	B	A	S	b	B	A	S	b	B	A	S	b	B	A	S
ONCE-1 / LENGUA CASTELLANA		26	3															26	3	
ONCE-1 / LENGUA DE SEÑAS CO		2	1															2	1	
ONCE-1 / INGLES 11	1	21	7														1	21	7	
ONCE-1 / LENGUA ESCRITA COM		3																3		
ONCE-2 / LENGUA CASTELLANA	4	28	2														4	28	2	
ONCE-2 / INGLES 11	1	23	9	1													1	23	9	1
ONCE-3 / LENGUA CASTELLANA	3	29	3														3	29	3	
ONCE-3 / INGLES 11	7	23	4	1													7	23	4	1
ONCE-4 / LENGUA CASTELLANA	5	20	11														5	20	11	
ONCE-4 / INGLES 11	6	25	5														6	25	5	
ONCE-5 / LENGUA CASTELLANA	7	26	2														7	26	2	
ONCE-5 / INGLES 11	8	21	6														8	21	6	
TOTAL:	42	247	53	2													42	247	53	2
% PORCENTAJE:	12.2	71.8	15.4	0.6													12.2	71.8	15.4	0.6

[Regresar al texto](#)

ANEXO III

Certificado de capacitación para ser tutor en el proyecto de formación en cascada



El Ministerio de Educación Nacional, el British Council Colombia y la Fundación Empresarios por la Educación certifican que:

DIANA CAMILA POLINDAR PÉREZ

Identificada con cédula de ciudadanía No. 40.326.124 de Villavicencio asistió y aprobó el curso de **Formación de tutores para impartir el curso presencial "English for Teaching 1" del British Council** del 17 al 21 de diciembre de 2012.

Igualmente asistió y aprobó el **Curso de Tutoría Virtual del Proyecto de formación en cascada** con 7.5 horas de formación presencial y 10 horas de formación autónoma posterior al curso presencial.

Ambas capacitaciones fueron realizadas en el marco del Proyecto de Formación en inglés para docentes en nivel A2 en esquema de cascada en virtud del Convenio especial de Cooperación No. 127 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional, el British Council y la Fundación Empresarios por la Educación.

Dada en Bogotá, a los 19 días del mes de marzo de 2013.

Natalia Jaramillo Manjarrés
Jefe Oficina Cooperación
Ministerio de Educación Nacional

Luis Calzadilla
Projects & Partnership Director
British Council

[Regresar al texto](#)

Apéndice A
DISEÑO INSTRUCCIONAL EXPERIENCIA *B-LEARNING*

El diseño instruccional de la experiencia de aprendizaje *B-learning* se realizó siguiendo el modelo genérico ADDIE (Peterson, 2003), el cual es uno de los más completos, ya que permite dar la atención adecuada a todo el proceso instruccional así como una evaluación para identificar las áreas de oportunidad y poder realizar los ajustes necesarios. Este modelo está compuesto por 5 etapas fundamentales cuyas iniciales forman su nombre: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación. A continuación se presenta la estructura del diseño en cada etapa teniendo en cuenta todos los aspectos para su desarrollo, implementación y evaluación siguiendo el registro de nivel de desempeño presencial y en línea planteado, de manera que se garantice la complementariedad de esta modalidad.

1. Análisis

La fase de análisis se desarrolló al presentar el planteamiento del problema en el contexto particular de la institución educativa Colegio Departamental la Esperanza. A continuación, se presenta una tabla de resumen de la información preliminar.

Tabla 1. Información preliminar de la experiencia de *B-learning*, obtenida durante la etapa de análisis.

Información preliminar	
Docente investigadora	Diana Camila Polindar Pérez
Institución educativa	Colegio Departamental la Esperanza
País, departamento y ciudad	Colombia, Meta, Villavicencio
Asignatura y grado	Inglés – Grado 11
Modalidad	<i>B-learning</i>
Edades de los participantes	15 – 17 años
Duración	8 semanas
Estudios previos	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de estudios de la asignatura • Encuesta en línea (2018) para realizar un diagnóstico sobre el acceso a computadores con conexión a wifi, gustos e intereses relacionados con el aprendizaje del inglés
Conocimientos previos, habilidades y actitudes	Estos estudiantes ya han tenido experiencia en el uso de algunas herramientas virtuales en asignaturas como química, informática y filosofía. Manifiestan tener una buena actitud hacia el uso de estas herramientas para aprender inglés y también muestran gusto por la música, las películas y series en este idioma.
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> • Docente investigadora de la asignatura con certificación como tutor virtual del British Council y experiencia como tutora en un proyecto de <i>B-learning</i> para docentes con el M.E.N (Ver Anexo III). • Ingeniero de sistemas – Docente de informática quién brindará soporte técnico. • Sala de bilingüismo en la institución educativa • Computador con acceso a internet desde el hogar de cada estudiante
Recursos tecnológicos	

Fuente: Elaboración propia

2. Diseño

En esta fase de Diseño se hace un bosquejo de cómo alcanzar las metas instruccionales, desde la redacción de objetivos, las estrategias pedagógicas hasta determinar qué estrategias se utilizarán y diseñar la secuencia de la instrucción (Peterson, 2003). A continuación en la tabla 6 se describen los principales puntos del diseño de la experiencia *B-learning* y en la tabla 7 la secuencia de la instrucción.

Tabla 2. Información del diseño de la experiencia *B-learning*

Objetivo general de aprendizaje	Implementar un modelo de <i>B-learning</i> para coadyuvar el mejoramiento de la motivación y el aprendizaje del inglés con el desarrollo de habilidades digitales y de interacción en un entorno virtual.
Objetivos específicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Crear actividades complementarias agradables y significativas en la plataforma Moodle. 2. Seleccionar actividades y recursos en línea que aborden los temas trabajados en la clase presencial y que sean del interés de los estudiantes. 3. Desarrollar competencias comunicativas a través de la interacción en los foros.
Habilidades por desarrollar	Escucha, lectura, escritura y habla
Competencias por desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa con sus compañeros para hablar sobre cómo ser un buen ciudadano, la influencia de los medios de comunicación y redactar un ensayo de opinión corto. • Expresa ideas coherentes de forma oral y escrita sobre relaciones personales saludables, utilizando correctamente el vocabulario, las formas verbales estudiadas
Actividades de enseñanza	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inducción al uso de las herramientas virtuales de Moodle.

Actividades de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> 2. Presentación de las temáticas e instrucciones para la realización de actividades en la clase y en la plataforma. 3. Creación de situaciones comunicativas para hacer uso real del inglés.
Estrategias de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> 1. Desarrollo de ejercicios individuales. 2. Participación en foros. 3. Observación y escucha de material audiovisual. 4. Producción oral y escrita en contextos significativos. <p>Foro de discusión cada semana sobre las actividades que realizan para aprender inglés.</p> <p>Foro semanal para compartir los ejercicios de producción textual.</p> <p>Glosario colaborativo.</p> <p>Páginas web para refuerzo de vocabulario y gramática.</p> <p>Ejercicios de apareamiento y quiz semanal en Moodle.</p>
Mecanismos de evaluación	<p>Correo electrónico.</p> <p>Trabajo individual 60%</p> <p>Trabajo colaborativo 20%</p> <p>Foro de discusión 20%</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Secuencia semanal del diseño

MÓDULO	COMPETENCIA	EJES TEMÁTICOS	SEMANA	FECHA DD/MM
I	Interactúa con sus compañeros para hablar sobre cómo ser un buen ciudadano, la influencia de los medios de comunicación y redactar un ensayo de opinión corto.	<i>World problems / Would</i>	1	04 – 09/ 06
		<i>Our ideal world/ 2nd conditional</i>	2	10 – 16/ 06
		<i>News and social media / Writing an essay</i>	3	17 – 23/ 06
		<i>Survey time / present simple and present continuous</i>	4	24 – 28/ 06

VACACIONES DE MITAD DE AÑO 29 / 06 – 14/ 07

II	Expresa ideas coherentes de forma oral y escrita sobre relaciones personales saludables, utilizando correctamente el vocabulario, las formas verbales estudiadas	<i>Stages of life / relative clauses</i>	5	15 – 21/ 07
		<i>12 facts about me / describing people</i>	6	22 – 28/ 07
		<i>Gender equality / Must</i>	7	29/07 – 04/08
		<i>Responsibilities / have to</i>	8	05 – 10/ 08

Fuente: Elaboración propia

3. Desarrollo

El desarrollo de este diseño se realizó en la plataforma educativa Moodle en un espacio virtual llamado *My English Class CDE*, con diferentes secciones que apoyan el proceso de aprendizaje en línea. Dentro de los apartados se encuentran: anuncios, recursos permanentes, actividades semanales y panel de calificaciones como se observa en la siguiente figura:

Figura 1. Pantalla del curso *B-learning* en la plataforma Moodle



Fuente: Elaboración propia

4. Implementación

En la fase de implementación se llevó a cabo la instrucción, se desarrollaron las actividades planeadas poniendo en marcha lo planeado en las fases anteriores. En esta experiencia los estudiantes tuvieron acceso a la plataforma educativa Moodle,

donde se dispusieron las secciones necesarias y con la guía y acompañamiento de la docente investigadora, fue posible complementar el aprendizaje que construido en el aula.

5. Evaluación

En esta etapa se midió la eficiencia y efectividad de las etapas anteriores para poder determinar los ajustes necesarios para el mejoramiento del uso de esta modalidad. La evaluación se lleva a cabo durante todo el curso siguiendo lo establecido en el Sistema Institucional de Evaluación y mecanismos de evaluación descritos anteriormente. La siguiente tabla resume el proceso de evaluación de esta modalidad:

Tabla 4. Proceso de evaluación del nivel de desempeño en línea, modalidad *B-learning*

Módulo		Descripción de los mecanismos de evaluación	
I	Porcentaje para calificación final 50%	Trabajo individual 60%	1. Ejercicio de vocabulario creado en Moodle o siguiendo el enlace de un recurso en línea. 10%
			2. Ejercicio de gramática creado en Moodle. 15%
II	Porcentaje para calificación final 50%	Trabajo colaborativo 20%	3. Ejercicio de gramática siguiendo el enlace de un recurso en línea. 10%
			4. Quiz semanal creado en Moodle 25%
		Foro de discusión 20%	1. Aporte al glosario del módulo. 5%
			2. Foro de producción textual semanal. 15%
		Foro semanal "Learning English" en donde los estudiantes comparten sus experiencias con el uso de la plataforma o con otras páginas web o aplicaciones. 20%	

Apéndice B

CERTIFICACIÓN DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Bogotá D.C., 22 de mayo de 2019

Doctora
PATRICIA LANGFORD
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC
Programa Doctorado en Ciencias de la Educación
Aguascalientes, México

Respetada asesora:

Por medio de la presente, doy a conocer la revisión de los instrumentos de recolección de información diseñados por la doctoranda Diana Camila Polindar Pérez para desarrollar la investigación de su tesis doctoral sobre el impacto de una experiencia de B-learning en la relación motivación-aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado 11° del Colegio Departamental la Esperanza en donde se desempeña como docente.

En cuanto al cuestionario Motivación y actitudes en el aprendizaje de lenguas extranjeras (MAALE), observé que el instrumento formula preguntas pertinentes a la experiencia de aprendizaje del idioma inglés del educando, no obstante se sugiere ajustar la escala Likert en la primera y última parte de la encuesta, así como revisar la pertinencia del tercer apartado según los comentarios presentados en el documento adjunto.

La prueba diagnóstica o pretest corresponde a la estructura de la prueba SABER 11, la cual se implementa a nivel nacional como requisito para finalizar su educación media y la cual mide desarrollo de las competencias básicas que debe desarrollar un estudiante durante el paso por la vida escolar. Esta prueba contiene siete partes

que evalúan conocimientos a nivel lexical, gramatical, de lectura literal e inferencial. Esta opción de prueba es de utilidad para los participantes del estudio ya que tiene relación con sus exigencias académicas del cierre de su escolaridad en el nivel de secundaria.

El tercer instrumento que apoya la recolección de información y su análisis, es el formato de nivel de desempeño académico presencial y en línea, el cual propone una escala valorativa para la evaluación del aprendizaje establecida por el Ministerio de Educación a nivel nacional mediante el decreto 1290 de abril 16 de 2009. Las dos modalidades de aprendizaje (presencial y en línea) se pueden comparar por medio del formato mencionado.

Finalmente, considero que el proyecto es muy consistente en cuanto a la claridad del tema y los objetivos que busca alcanzar para impactar en la educación pública de Colombia en el aprendizaje del idioma inglés. Auguro gran éxito a la docente investigadora y a su grupo. Los mejores deseos para el desarrollo de esta propuesta.

Cordialmente,

Jenny Angela Bernal Lesmes

Jenny Angela Bernal Lesmes

Magíster en Didáctica del inglés para el aprendizaje autodirigido

Universidad de la Sabana, Chía, Colombia

Docente de Cedit Guillermo Cano Isaza, Bogotá, Colombia.

[Regresar al texto](#)

Apéndice C



PRETEST B-LEARNING EXPERIENCE

PARTE 1

RESPONDA LA PREGUNTA 1 – 5 DE ACUERDO CON EL EJEMPLO

¿Dónde puede ver estos avisos?

En la pregunta 1 – 5, marque A, B o C en su hoja de respuestas.

Ejemplo:

0.

Lunch for teachers
from 12:00 to 1:00 p.m.

- A. at a school
- B. on a street
- C. in a flat

Respuesta:

0. A B C

1.

PLEASE DO NOT FEED
THE ANIMALS

- A. In a church
- B. In a café
- C. In a zoo

2.

Be quiet!
Study area

- A. In a shop
- B. In a library
- C. In a hotel

3.

HOT FRESH BREAD
SERVED DAILY

- A. In a bakery
- B. In a theater
- C. In a pharmacy

4.

CAUTION
Wet Paint

- A. On a pencil
- B. On a wall
- C. On a book

5.

How do I drive?
Phone:015240

- A. On a plane
- B. On a bus
- C. On a boat

PARTE 2

RESPONDA LAS PREGUNTAS 6 A 10 DE ACUERDO CON EL EJEMPLO.

Marque la letra correcta **A - H** en su hoja de respuestas según la descripción de cada frase de la izquierda **(6-10)**.

Ejemplo:

0. a small portable timepiece, usually worn strapped to the wrist.

Respuesta:

0	A	B	C	D	E	F	G	H
---	---	---	---	---	---	---	---	---

6. A woman carries her things in one of this.

A. Pajamas

7. Many girls wear this when they don't want to wear trousers.

B. Glasses

8. With this, your neck won't be cold.

C. Handbags

9. When people can't see well, they need them.

D. Hat

10. These are for your feet.

E. Scarf

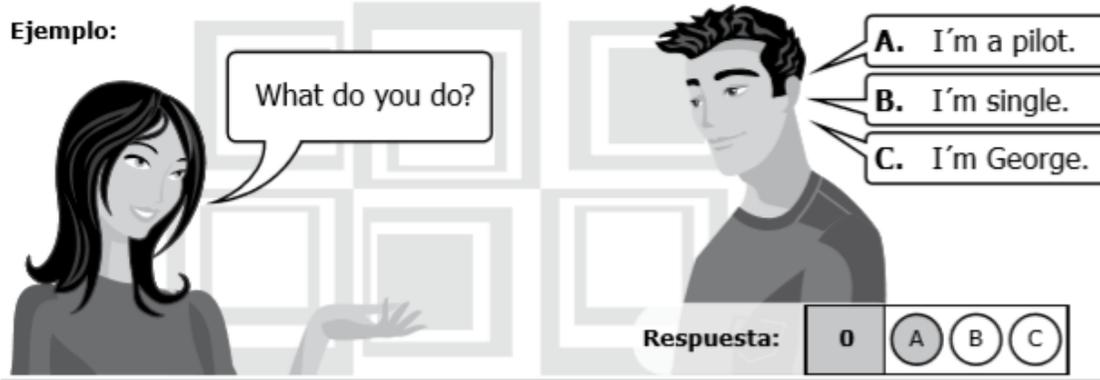
PARTE 3

RESPONDA LAS PREGUNTAS 11 A 15 DE ACUERDO CON EL EJEMPLO

Complete las cinco conversaciones.

En las preguntas 11 - 15, marque **A**, **B**, o **C** en su hoja de respuestas.

Ejemplo:



11. How is everything?

- A. I'm 16.
- B. Bye.
- C. Just fine.

12. What's wrong?

- A. Ok, maybe later.
- B. I have a headache.
- C. No, thanks

13. How much is that dress?

- A. Anything else?
- B. 50 dollars.
- C. No, thanks.

14. Can I use your printer?

- A. Just a minute.
- B. Do it this way.
- C. Think about it.

15. I'm going on vacation to San Andres.

- A. You're first!
- B. I agree.
- C. That's great.

PARTE 4

RESPONDA LAS PREGUNTAS 16 A 23 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

Lea el artículo y seleccione la palabra adecuada para cada espacio.

En las preguntas 16 - 23, marque la letra correcta **A**, **B**, o **C** en su hoja de respuestas.

INVASION OF STUDENTS´PRIVACY



A local school **(0)** _____ 80 letters of complaint **(16)** _____ parents and students, after cameras were installed in their school toilets last week. Parents and students were not consulted about the cameras **(17)** _____ they were installed. The parents say that **(18)** _____ children have a right to privacy and want the cameras to be taken out. They argue that there has been no evidence **(19)** _____ prove that the cameras will reduce bullying or vandalism. They believe it will just take place **(20)** _____ else. However, the local council, **(21)** _____ run the school, don't want to remove the cameras. They insist that they **(22)** _____ necessary to stop crime in schools. The parents have now taken the matter **(23)** _____ up, and asked the Education Secretary to get involved.

Ejemplo

0. A. received B. receives c. receive

Respuesta:

0	A	B	C
----------	----------	----------	----------

16. A. of B. from C. at

17. A. before B. after C. at the time

18. A. they B. them C. their

19. A. of B. at C. to

20. A. anywhere B. somewhere C. nowhere

21. A. which B. who C. where

22. A. are B. be C. is

23. A. high B. higher C. highest

PARTE 5

RESPONDA LAS PREGUNTAS 24 A 30 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

Lea el artículo y luego responda las preguntas.

En las preguntas 24 – 30, marque **A**, **B** o **C** en su hoja de respuestas.

SHAKIRA, A CHARITABLE CELEBRITY

Colombian singer Shakira is famous for her beauty, hip shaking and her voice, but she also works tirelessly for good causes. When she was just eighteen and starting to make money as a singer, she decided to use that money to create the Barefoot Foundation, named after the children who lived on the streets in her local community. The organisation aims to provide an education for poor and disadvantaged children, with the hope of lifting them out of poverty.

She knows what it is like to have no money as, when she was seven, her father's jewellery business went bankrupt. Her family had to sell a lot of their belongings, including the air conditioner and their television. When she complained to her father about the heat with no air conditioner, her father took her to see the 'barefoot' children, who lived in the dirt, with tattered clothes and bare feet, and she realised that many families had less than they did. This made a lasting impression on her. In April 2004, she was appointed the youngest ever UNICEF Goodwill Ambassador.



Ejemplo

0. Shakira is from
- A. Colombia
 - B. Spain
 - C. Argentina

Respuesta:

0	A	B	C
----------	----------	----------	----------

24. Shakira created the Barefoot Foundation when

- A. She became rich and famous.
- B. She just started to make money.
- C. She won a prize.

25. What is the aim of the Barefoot Foundation?

- A. to provide food and televisions.
- B. to provide air conditioners.
- C. to provide education.

26. What is the origin of the name of her foundation?

- A. Children who were dirt poor.
- B. Children who used to sing.
- C. Families who had less than hers.

27. Has Shakira always been rich?

- A. Yes, she has.
- B. No, she hasn't yet.
- C. No, she hasn't.

28. Who made Shakira realized how lucky she was?

- A. Her father did.
- B. Her children.
- C. Her family.

29. How often was Shakira taken to see poor families?

- A. Once in a month.
- B. Just one.
- C. Twice.

30. When was she appointed the youngest ever UNICEF Goodwill Ambassador?

- A. When she was seven.
- B. When she was eighteen.
- C. Fifteen years ago.

PARTE 6

RESPONDA LAS PREGUNTAS 31 A 35 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

Lea el texto y las preguntas de la siguiente parte.

En las preguntas **31 – 35**, marque **A, B, C o D** en su hoja de respuestas.

Documenting the issues of our time

The Sundance Institute is a non-profit organisation founded by the actor Robert Redford in 1981. Its documentary film programme helps new documentary makers, by running workshops on editing and story-telling, and also giving funds to films about human rights, freedom of expression, social justice, civil liberties and other important issues of our time. They have given almost \$5.2 million to over 175 projects in 52 different countries. Their aims are to discover, support and inspire independent filmmakers around the world and introduce audiences to their new work. By supporting films like these, they are also helping to raise public awareness of important issues. One of the projects the programme has helped is a film called *How to Change the World* by the director Jerry Rothwell, which is about the founders of Greenpeace. Through Sundance and its members, the director managed to raise more than £25,000 to help distribute it and give it a bigger audience. The Sundance Institute also holds an annual film festival in Utah, where around sixteen documentary makers get the opportunity to show their films.



- 31.** What is the writer trying to do in this text?
- A.** convince people to donate money.
 - B.** invite readers to participate in the film festival.
 - C.** encourage filmmakers to focus on important issues.
 - D.** give information about Sundance Institute.
-

- 32.** What can the reader find out from this article?
- A.** Robert Redford's biography.
 - B.** Worldwide important issues.
 - C.** Greenpeace origin.
 - D.** The Sundance Institute aims.
-

- 33.** Some of the Sundance Institute's actions are:
- A.** A documentary film program and an annual film festival.
 - B.** A documentary project for Greenpeace.
 - C.** Special Awards for filmmakers on important issues.
 - D.** A comedy film program and a humor film festival.
-

- 34.** What is one of the main purposes of the Sundance film program?
- A.** To entertain people from the world problems.
 - B.** To raise public awareness of important issues.
 - C.** To make the audience feel worried and sad.
 - D.** To collect lot of money for their holydays.
-

- 35.** How did Sundance program help Jerry Rothwell's film?
- A.** They bought his project with £25,000.
 - B.** They distributed it and gave it a bigger audience.
 - C.** They supported him to raise more than £25,000.
 - D.** They invited him to participate in the film festival in Utah.

PARTE 7

RESPONDA LAS PREGUNTAS 36 A 45 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO

Lea el artículo y seleccione la palabra adecuada para cada espacio.

En las preguntas **36 - 45**, marque la letra correcta **A, B, C** o **D** en su hoja de respuestas.

SOCIAL MEDIA AND THE MENTAL HEALTH OF TEENAGERS



The digital landscape has **(0)** _____ increased pressure **(36)** _____ teenagers today, and we feel it. There are so many social media channels: Facebook, Twitter, Instagram, Snapchat, Tumblr, etc. I made a conscious decision to avoid Snapchat and Instagram **(37)** _____ of the social pressure I saw them putting on my 14-year-old little sister. If my mum turned off the Wi-Fi **(38)** _____ 11 p.m., my sister would beg me to turn my phone into a hotspot. She always needed to **(39)** _____ her Snapchat stories one more time, or to reply to a message that had come in two minutes **(40)** _____ because she didn't want her friend to feel ignored.

A new study has found that teenagers who engage with social media during the night could be damaging their sleep and increasing their risk of anxiety and depression. Teenagers spoke about the pressure they felt to make themselves available 24/7, and the resulting anxiety if they did not respond immediately to texts or posts. **(41)** _____ the worst thing about this is that teenagers need more sleep than adults do, so night-time social media use **(42)** _____ be detrimental to their health. Research has shown that teenagers need 9.5 hours of sleep each night but on average only get 7.5 hours. A **(43)** _____ of sleep can make teenagers tired, irritable, and depressed.

During the summer holidays, I lost my phone. And for the week that I was phoneless, it felt **(44)** _____ a disaster. I love my phone. It gives me quick access to information and allows me to be constantly looped in with my friends, to know exactly what

Ejemplo:

0. A. put B. putted C. puts D.

Respuesta:

0	A	B	C	D
----------	----------	----------	----------	----------

-
36. A. in B. on C. of D. at

-
37. A. for B. to C. while D. because

-
38. A. of B. on C. at D. in

-
39. A. check B. load C. download D. send

-
40. A. ago B. after C. behind D. about

-
41. A. All in all B. However C. Moreover D. Perhaps

-
42. A. has to B. could C. should D. would

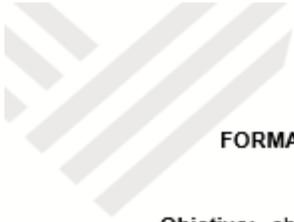
-
43. A. fact B. charge C. need D. lack

-
44. A. as B. like C. for D. how

-
45. A. quite B. never C. yet D. well

[Regresar al texto](#)

Apéndice D



FORMATO DE NIVEL DE DESEMPEÑO ACADÉMICO PRESENCIAL

Objetivo: obtener los datos necesarios para medir el nivel de desempeño académico de la clase presencial.

Grupo Experimental

NIVEL DE DESEMPEÑO Escala de valoración nacional Decreto 1290	ESCALA CUANTITATIVA COLEGIO DEPARTAMENTAL LA ESPERANZA	NIVEL PORCENTUAL DEL GRUPO
SUPERIOR	4.6 – 5.0	
ALTO	4.0 – 4.5	
BÁSICO	3.0 – 3.9	
BAJO	1.0 – 2.9	

Grupo de control

NIVEL DE DESEMPEÑO Escala de valoración nacional Decreto 1290	ESCALA CUANTITATIVA COLEGIO DEPARTAMENTAL LA ESPERANZA	NIVEL PORCENTUAL DEL GRUPO
SUPERIOR	4.6 – 5.0	
ALTO	4.0 – 4.5	
BÁSICO	3.0 – 3.9	
BAJO	1.0 – 2.9	

[Regresar al texto](#)

Apéndice E



FORMATO DE NIVEL DE DESEMPEÑO ACADÉMICO EN LÍNEA

Objetivo: obtener los datos necesarios para medir el nivel de desempeño académico en las actividades en línea a través de la plataforma MOODLE.

Grupo Experimental

NIVEL DE DESEMPEÑO Escala de valoración nacional Decreto 1290	ESCALA CUANTITATIVA COLEGIO DEPARTAMENTAL LA ESPERANZA	NIVEL PORCENTUAL DEL GRUPO
SUPERIOR	4.6 – 5.0	
ALTO	4.0 – 4.5	
BÁSICO	3.0 – 3.9	
BAJO	1.0 – 2.9	

[Regresar al texto](#)

Apéndice F



Cuestionario: Motivación y actitudes en el aprendizaje de lenguas extranjeras (MAALE)

Estimados estudiantes:

Mediante este cuestionario se pretende conocer algunos aspectos relacionados con su experiencia en el aprendizaje de lenguas extranjeras —especialmente el inglés— que me serán muy útiles para conocerlos y comprenderlos mejor con el fin de ajustar la experiencia de aprendizaje B-learning. Las respuestas son anónimas y no los comprometen a nada. Además, serán tratadas con discreción y serán usadas para fines específicamente académicos. Por ello, lo invito a que responda a todas las preguntas con absoluta sinceridad. Les recuerdo que no hay respuestas correctas o incorrectas, lo que me interesa es su opinión.

Muchísimas gracias por su valiosa colaboración.

No se tome mucho tiempo para contestar cada pregunta, señale la primera opción que se le ocurra. Por favor, no deje ninguna pregunta sin contestar.

I. ¿POR QUÉ ESTUDIA INGLÉS?

Señale con una X en qué grado influyen en su deseo de aprender inglés los siguientes motivos.

Estudio inglés porque...	Mucho	Sí influye	Me da igual	poco	nada
me facilita/rá relacionarme con personas de habla inglesa.					
me gusta la lengua inglesa					
me gustaría vivir en un país donde hablen inglés					
lo necesitaré en mi carrera profesional.					
me gusta aprender cosas nuevas.					
lo necesito para mis estudios.					
me permitirá conocer y estar en contacto con otras culturas.					
para mí es interesante aprender inglés					
me permitirá ser una persona mejor instruida/preparada.					
me permite comprender y apreciar mejor la literatura, el cine, la música y el arte en inglés.					
en general es gratificante aprender.					
me sirve para viajar al extranjero.					

Opcional: si tiene otras razones para aprender inglés, escríbalas aquí e indique en qué grado influyen en su decisión de aprender la lengua:					

II. A continuación, indique si está de acuerdo o en desacuerdo con los siguientes enunciados. Señale con una X el número que corresponde a su opinión.

- | |
|---|
| A. Estoy totalmente de acuerdo
B. Estoy de acuerdo
C. Estoy indeciso/a
D. Estoy en desacuerdo
E. Estoy totalmente en desacuerdo |
|---|

	A	B	C	D	E
En la clase me gusta que hablemos tanto en inglés como sea posible.					
Si considero cómo aprendo inglés, puedo decir honestamente que confío en mi facilidad para aprenderlo, no necesito esforzarme.					
Si ya no tuviera la posibilidad de estudiar inglés en el colegio, trataría de seguir en contacto con el inglés en situaciones cotidianas (p.ej. leer libros y periódicos, internet, usarlo en todas las situaciones posibles, etc.)					
Si estuviera de vacaciones en un país donde hablen inglés, preferiría hablar en español, si fuera posible.					
Cuando oigo una canción en inglés, la escucho cuidadosamente y trato de entender las palabras.					
Si tuviera la oportunidad me interesaría más aprender un idioma diferente al inglés.					
En realidad, prefiero que el profesor/ la profesora nos hable en español.					
Reflexiono sobre lo que he aprendido en la clase de inglés.					
Cuando acabe el colegio, no continuaré aprendiendo inglés.					
Si tengo la oportunidad, trato de usar el inglés fuera de clase, por ejemplo con hablantes nativos de inglés a través de redes sociales.					
Participo muy poco en la clase de inglés.					
Me interesa llegar a hablar inglés muy bien.					

III. Indique con una (X) en qué grado está de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

- | |
|---|
| A. Estoy totalmente en desacuerdo
B. Estoy en desacuerdo
C. Estoy indeciso/a
D. Estoy de acuerdo
E. Estoy totalmente de acuerdo |
|---|

	A	B	C	D	E
En general, tuve facilidad para hacer uso de la plataforma para complementar mis clases de inglés.					
Noto que mi nivel de inglés va mejorando con las actividades complementarias en la plataforma.					
Algunas veces no entendí las instrucciones de las actividades en la plataforma.					
Me pongo nervioso/a cuando me toca decir/ hacer algo en clase o hablo en inglés.					
Fue más relajante interactuar con mis compañeros y profesora a través de las actividades en la plataforma.					

V. EL INGLÉS Y LA CULTURA ANGLÓFONA

A continuación, encontrará una serie de PALABRAS OPUESTAS de las que tiene que elegir la que se acerque más a su opinión. Puede elegir un punto intermedio cuando no esté seguro/a. Marque su decisión con una (X).

Ejemplo:

La película X me parece:

Buena		X						Mala
Alegre				X				Triste

El mundo anglófono me parece en general:

Conservador								Progresista
-------------	--	--	--	--	--	--	--	-------------

Interesante								Aburrido
Avanzado								Atrasado
Hostil								Acogedor

El inglés me parece una lengua en general:

Útil								Inútil
Difícil								Fácil
Importante								Irrelevante
Agradable								Desagradable

Los anglohablantes me parecen en general:

Intolerantes								Tolerantes
Simpáticos								Antipáticos
Apasionados								Fríos
Incultos								Educados

La cultura anglófona

Indique con una (X) cuánto le gustan o interesan los siguientes aspectos de la cultura anglófona en general:

ME GUSTA(N)/INTERESAN	MUCHO	MODERADAMENTE	REGULAR	UN POCO	NADA
LAS COSTUMBRES (formas de vida: comida, vestimenta, horarios, etc.)					
LA TRADICIÓN (fiestas, ritos, celebraciones, etc.)					
EL ARTE I (pintura, escultura, arquitectura, etc.)					
EL ARTE II (la literatura, la música, el cine)					
EL DESARROLLO ECONÓMICO/INDUSTRIAL Y LA CIENCIA					
¿HAY OTROS ASPECTOS DE LA CULTURA ANGLÓFONA QUE LE GUSTARÍA MENCIONAR?					

¡Muchas gracias por su valiosa colaboración!

Apéndice G

Muestra de Resultados Pretest

Autoguardado RESULTADOS PRETEST - Excel

Archivo Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda Buscar

J34 b

		SEDE: SEDE CENTRAL				JORNADA: UNICA	
		DOCENTE INVESTIGADORA: DIANA CAMILA POLINDAR PÉREZ				GRUPO EXPERIMENTAL	
#	NOMBRE	Escala institucional	Nivel de desempeño CDE	%	Nivel de desempeño SABER 11		
1	ACUÑA GONZALEZ ANGIE NATALIA	3,6	B	72	B1		
2	AGUDELO GOMEZ JORGE ALEJANDRO	4,1	A	82	B+		
3	ALVAREZ PARDO HENDRIK STEVEN	2,7	b	54	A1		
4	ARGOTY ROA LAURA NATALIA	2,3	b	46	A-		
5	BARRERA MONTENEGRO STEVEN ALEJANDRO	2,1	b	42	A-		
6	BARRIOS AREVALO JULIANA	2,4	b	48	A1		
7	BASTIDAS TORRES NICOLE VANESSA	3,9	B	78	B1		
8	CAMACHO PINZON ALEXANDER	3,3	B	66	B1		
9	CASTELLANOS MARTINEZ PAOLA ANDREA	2,1	b	42	A-		
10	ESPINO POLINDAR THOMAS SANTIAGO	4,3	A	86	B+		
11	GARCIA ORJUELA LUISA FERNANDA	3,4	B	68	B1		
12	GIL RODRIGUEZ MARIA DEL MAR	3,4	B	68	B1		
13	GUTIERREZ GIL ASTRID CAROLINA	3	B	60	A2		
14	IBARRA MONTENEGRO NICOLL DANIELA	2,7	b	54	A1		
15	LEON TIBAQUIRA OSCAR IVAN	3,8	B	76	B1		
16	MARTIN AGUDELO MARIA JOSE	2,7	b	54	A1		
17	MARTINEZ LOPEZ JHOAN ESTEBAN	2,7	b	54	A1		
18	MENDOZA CLAVIJO PAULA VALENTINA	3,7	B	74	B1		
19	ORTEGA HERRERA KELLY DAYANA	2,1	b	42	A-		
20	RAMIREZ BARBOSA MARIA PAULA	2,2	b	44	A-		
21	RAMIREZ SANDOVAL SARA XIMENA	2,1	b	42	A-		
22	RAMOS CASTAÑEDA DANIELA ALEJANDRA	2,6	b	52	A1		
23	RINCON CARRASCO MARIA CAMILA	2,7	b	54	A1		
24	RODRIGUEZ HERNANDEZ JUAN JOSE	2,9	b	58	A2		
25	RODRIGUEZ MENJURA JUAN DIEGO	4,2	A	84	B+		
26	RODRIGUEZ PERILLA ANA MARIA	2,9	b	58	A2		

[Regresar al texto](#)

Apéndice H

Autoguardado Module I - 11-2 DEF Final - Excel

Archivo Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda Buscar

J9

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	Nombre	Apellido(s)	Total del curso	Herramientas externas	Total	Def /5 con décimas=(E1*5)/720	Def /5	
2	Angie Natalia	Acuña Gonzalez	583	48	631	4,381944444	4,4	
3	Alejandro	Agudelo Gomez	332,67	39	371,67	2,581041667	2,6	
4	Hendrik Steven	Alvarez Pardo	631	50	681	4,729166667	4,7	
5	Laura Natalia	Argoty Roa	490	35	525	3,645833333	3,6	
6	Steven Alejandro	Barrera Montenegro	190,67	40	230,67	1,601875	1,6	
7	Juliana	Barrios Arévalo	397	16	413	2,868055556	2,9	
8	Nicole Vanessa	Bastidas Torres	432	46	478	3,319444444	3,3	
9	Alexander	Camacho Pinzon	537	44	581	4,034722222	4	
10	Paola Andrea	Castellanos Martinez	590	38	628	4,361111111	4,4	
11	Thomas	Espino	645	50	695	4,826388889	4,8	
12	Luisa Fernanda	García Orjuela	585	37	622	4,319444444	4,3	
13	María del Mar	Gil Rodríguez	402	33	435	3,020833333	3	
14	Astrid Carolina	Gutierrez Gil	568	47	615	4,270833333	4,3	
15	Nicoll Daniela	Ibarra	537	39	576	4	4	
16	Oscar Ivan	León Tibaquirá	553	37	590	4,097222222	4,1	
17	María José	Martín	515	17	532	3,694444444	3,7	
18	Jhoan Esteban	Martínez López	635	49	684	4,75	4,8	
19	Paula Valentina	Mendoza Clavijo	590	50	640	4,444444444	4,4	
20	Kelly Dayana	Ortega Herrera	551	48	599	4,159722222	4,2	
21	Maria Paula	Ramírez Barbosa	386,33	38	424,33	2,946736111	2,9	
22	Sara Ximena	Ramírez Sandoval	305	9	314	2,180555556	2,2	
23	Daniela Alejandra	Ramos Castañeda	589,33	27	616,33	4,280069444	4,3	
24	María Camila	Rincón Carrasco	436	20	456	3,166666667	3,2	
25	Juan José	Rodríguez Hernández	145	35	180	1,25	1,3	

[Regresar al texto](#)

Apéndice I

Villavicencio, abril 29 de 2019

Señores
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC
Programa Doctorado en Ciencias de la Educación
Aguascalientes, México

Cordial saludo,

En respuesta a la carta de solicitud de permiso presentada por la Docente DIANA CAMILA POLINDAR PÉREZ para desarrollar la investigación de su tesis doctoral que tiene como objetivo identificar el impacto de una experiencia de B-learning en la relación motivación-aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado 11°, se concede el aval para que la docente desarrolle este estudio, implemente el diseño instruccional, analice los datos y dé a conocer los resultados que serán de un gran aporte pedagógico para la comunidad educativa.

Atentamente,


GLORIA MERCEDES ABELLA MILLÁN
Rectora Colegio Departamental La Esperanza

[Regresar al texto](#)

Apéndice J



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE
INVESTIGACIÓN

Estimados padres de familia y estudiantes,

Reciban un cordial saludo, a continuación presento la información general del proyecto de investigación titulado “***B-learning* en la relación motivación-aprendizaje del inglés, en estudiantes del grado 11 del Colegio Departamental Esperanza**”, a través del cual se utilizarán herramientas virtuales gratuitas para complementar la clase de inglés. Le invito a hacer la lectura y realizar las preguntas que consideren. De igual forma, aquí aparecen mis datos de contacto para resolver cualquier inquietud durante el desarrollo de la investigación. Luego de comprender el estudio, se le solicita firmar esta forma de consentimiento a través de la cual autoriza a su hijo a la participación en este estudio. De igual forma, se le entregará una copia firmada y fechada.

RESPONSABLE: DOCENTE INVESTIGADOR
NOMBRE

Diana Camila Polindar Pérez

DATOS DE CONTACTO

Número celular: 3112221993
Correo: petitecamy@gmail.com

INVESTIGACIÓN
JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

La realización de este estudio es de suma importancia para la investigación de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el contexto actual de un mundo globalizado, en el cual el manejo de este idioma se ha convertido en un requisito de acceso a la ciencia, la tecnología, la educación terciaria y al campo laboral. Los estudiantes tienen muchas oportunidades de aprendizaje en internet, pero algunos se estancan en el entretenimiento y redes sociales. Por este motivo, es necesario aprender a utilizar las herramientas virtuales para desarrollar sus habilidades comunicativas estando expuestos al idioma en situaciones reales de comunicación.

OBJETIVO

Identificar el impacto de una experiencia de *B-learning* en la relación motivación-aprendizaje del inglés, en los estudiantes de grado 11° del Colegio Departamental la Esperanza.

BENEFICIOS DEL ESTUDIO

Esta experiencia de aprendizaje híbrido permitirá no solo mejorar el nivel de inglés de los estudiantes participantes sino que a su vez desarrollar otras competencias digitales, lo cual les brindará herramientas para su futuro en la continuación de

sus estudios. De igual forma, se gestionará un espacio institucional para que todos los estudiantes puedan acceder a un aula de bilingüismo y así poder realizar un mejor acompañamiento a este proceso.

PROCEDIMIENTOS DEL ESTUDIO

Esta experiencia se diseñó siguiendo el plan de estudios y el Sistema Institucional de Evaluación. Se dará inicio durante la semana del 3 de junio con una prueba de entrada que me permitirá medir el aprendizaje y compararlo con un postest al finalizar la experiencia durante la semana del 12 de agosto. La experiencia de aprendizaje con método *B-learning* consiste en el uso de una plataforma virtual gratuita en la cual los estudiantes realizarán actividades complementarias de la clase de inglés. Se estima un tiempo semanal de 2 horas complementarias de manera flexible. Al finalizar la experiencia, los estudiantes presentarán un cuestionario de motivación hacia el aprendizaje de una lengua extranjera. Finalmente, se analizará el nivel de desempeño en clase.

ACLARACIONES

- Se busca aprender a hacer un buen uso de la tecnología para la educación con los recursos que tienen en casa, se solicita apoyarlos con el acceso a estos recursos cuando no estén disponibles, a través de un café internet o biblioteca.
- En el transcurso del estudio usted podrá solicitar información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable.
- Los resultados del estudio se dan a conocer de forma general, sin nombrar o identificar a los participantes.

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Gloria Patricia Agudelo Jara he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines académicos en el entendido de que se respetará el anonimato del nombre de los alumnos participantes.

Autorizo a mi hijo (a) en la participación de las actividades que correspondan al proyecto de investigación. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento. En constancia firman:

FECHA		
22/05/2019		
<u>Maria Jose Martin</u>	<u>Gloria Agudelo</u>	<u>Diana</u>
ESTUDIANTE	PADRE O MADRE DE FAMILIA	DOCENTE INVESTIGADORA
NOMBRE: <u>Maria Jose Martin</u>	NOMBRE: <u>Gloria Patricia Agudelo</u>	NOMBRE: <u>Diana Camila Polindar</u>
N° I.D.: <u>1006935499</u>	N° I.D.: <u>21170566</u>	N° I.D.: <u>40326124</u>

[Regresar al texto](#)

Apéndice K

Muestra de interacción en los foros

← → ↻ myenglishclasscde.com/moodle/mod/forum/discuss.php?d=537

Aplicaciones Educación a Distan... YouTube Como instalar Moo... English to French, It... Bloque Administrac... Portal Pagos Claro 10

 **Stories of first Meetings**
by [Angie Natalia Acuña Gonzalez](#) - Monday, 22 July 2019, 9:43 PM

This is the Story of my grandmother and grandfather. They met on a July 20 in Cúcuta, in a parade of independence of Colombia. They started to talk and one month after they were boyfriends. Six months later, my grandfather asked marriage to my grandmother. They got married and had four children, two women and two men. They lived in Ibagué and Villavicencio. Now, They are living in Villavicencio. They **have been** ~~ere~~ married for fifty years, have six grandchildren, three boys and three girls, and **they** are happy.
(Edited by [Camila Polindar](#) - original submission Sunday, 21 July 2019, 11:00 PM)

Maximum rating: 36 (1) 36

 **Re: Stories of first Meetings**
by [Deylin Yelitza Salazar Ruiz](#) - Sunday, 28 July 2019, 4:18 PM

Hi Nata! It's amazing that your grandparents have been together so long. I hope that you have the same luck haha.

Maximum rating: 40 (1) 40

 **Re: Stories of first Meetings**
by [Hendrik Steven Alvarez Pardo](#) - Sunday, 28 July 2019, 5:18 PM

Hello Nata, how beautiful your grandparents love story, they love each other too much because they have been together for a long time and hopefully they last longer.Bye

Maximum rating: 38 (1) 38

[Regresar al texto](#)

Apéndice L

Muestra de trabajo colaborativo en la creación de bases de datos

The screenshot shows a Moodle course page. The browser address bar displays the URL: myenglishclasscde.com/moodle/mod/data/view.php?d=1&advanced=0&paging&page=1. The page header includes navigation links: [Página Principal](#), [Área personal](#), [Eventos](#), [Mis Cursos](#), and [Este curso](#). The course breadcrumb is: [Cursos](#) > [Module I - 11-2](#) > [WORLD PROBLEMS](#) > [Resources to learn English](#). The main heading is "Resources to learn English". Below it is a text box with instructions: "Share an interesting online web page or App that you have found to learn English in a nice way for you. Follow the example in the first entry." A toolbar contains buttons: [Ver lista](#), [Ver individual](#), [Buscar](#), [Añadir entrada](#), [Exportar](#), [Plantillas](#), [Campos](#), and [Ajustes previos](#). Below the toolbar are filters: "Entradas por página" set to 10, a search box, "Ordenar por" set to "Tiempo añadido", and "Ascendente". The page number is 4 of 4. The first entry is titled "Name:: autoenglish" and contains the text: "On this English page we can learn grammar and new vocabulary and news methodologies." Below the text is a screenshot of the website "Bob Wilson's autoenglish.org". The website header reads "ORGANIC LANGUAGE ACQUISITION STRATEGIES" and lists categories: Exercises, Courses, Skills, PET, First, ESO & PAU. A banner for "Reynolds KITCHENS Plastic Wrap" is visible, with a "BUILT IN SLIDE CUTTER" button. The footer lists: Bob's Method, Drama, Flipped Classes, Project-based, Young Learners, and More.

Enlace para acceder a la base de datos creada por el grupo experimental sobre recursos de aprendizaje en línea sin costo:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/17->

[dbfhQBQSNajPmbq8_DEMYQAF200qY5d0EYU81Wulo/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/spreadsheets/d/17-dbfhQBQSNajPmbq8_DEMYQAF200qY5d0EYU81Wulo/edit?usp=sharing)

Apéndice M

Muestra de trabajo colaborativo en la creación de glosarios

B-learning 11-2 Module I

[Página Principal](#) [Área personal](#) [Eventos](#) [Mis Cursos](#) [Este curso](#)

[Cursos](#) [Module I - 11-2](#) [GET STARTED WITH PASSIVE VOICE!](#) [Places in a city, clothes and accesories](#)

Sitio: **My English Class CDE**
Curso: **B-learning 11-2 Module I (Module I - 11-2)**
Glosario: **Places in a city, clothes and accesories**

- Necklace

- A piece of jewelry worn around the neck, as a string of pearls.
- My mom gave a necklace to my sister.

Airport

Aeropuerto

A place that has facilities for the landing, takeoff, shelter, supply, and repair of aircraft

Yesterday I was at the airport

Bakery

place where the people go to buy bread and desserts

I like going to the bakery

Bank

[Regresar al texto](#)

Apéndice N

Muestra del tiempo dedicado por un estudiante en línea

30 Jul, 22:12	Hunter Malaver	-	Forum: 12 FACTS ABOUT ME	Forum	Discussion viewed	The user with id '58' has viewed the discussion with id '618' in the forum with course module id '177'.	web	181.51.34.223
30 Jul, 22:02	Hunter Malaver	-	Forum: 12 FACTS ABOUT ME	Forum	Discussion viewed	The user with id '58' has viewed the discussion with id '613' in the forum with course module id '177'.	web	181.51.34.223
30 Jul, 22:02	Hunter Malaver	-	Forum: 12 FACTS ABOUT ME	Forum	Course module viewed	The user with id '58' viewed the 'forum' activity with course module id '177'.	web	181.51.34.223
30 Jul, 22:01	Hunter Malaver	Hunter Malaver	Forum: 12 FACTS ABOUT ME	Forum	Discussion subscription created	The user with id '58' subscribed the user with id '58' to the discussion with id '619' in the forum with the course module id '177'.	web	181.51.34.223
30 Jul, 22:01	Hunter Malaver	-	Forum: 12 FACTS ABOUT ME	Forum	Discussion created	The user with id '58' has created the discussion with id '619' in the forum with course module id '177'.	web	181.51.34.223
30 Jul, 22:01	Hunter Malaver	-	Forum: 12 FACTS ABOUT ME	Forum	Some content has been posted.	The user with id '58' has posted content in the forum post with id '1121' in the discussion '619' located in the forum with course module id '177'.	web	181.51.34.223
30 Jul, 21:32	Hunter Malaver	-	URL: Online dictionary	URL	Course module viewed	The user with id '58' viewed the 'url' activity with course module id '162'.	web	181.51.34.223
30 Jul, 21:32	Hunter Malaver	-	Course: B-Learning 11-3 Module II	System	Course viewed	The user with id '58' viewed the course with id '7'.	web	181.51.34.223
30 Jul, 20:33	Hunter Malaver	-	Course: B-Learning 11-3 Module II	System	Course viewed	The user with id '58' viewed the course with id '7'.	web	181.51.34.223
30 Jul, 19:19	Hunter Malaver	-	URL: Grammar Checker	URL	Course module viewed	The user with id '58' viewed the 'url' activity with course module id '161'.	web	181.51.34.223
30 Jul, 19:19	Hunter Malaver	-	Course: B-Learning 11-3 Module II	System	Course viewed	The user with id '58' viewed the course with id '7'.	web	181.51.34.223
30 Jul, 19:12	Hunter Malaver	Hunter Malaver	Course: B-Learning 11-3 Module II	User report	Grade user report viewed	The user with id '58' viewed the user report in the gradebook.	web	181.51.34.223
30 Jul, 19:06	Hunter Malaver	-	Forum: 12 FACTS ABOUT ME	Forum	Discussion viewed	The user with id '58' has viewed the discussion with id '600' in the forum with course module id '177'.	web	181.51.34.223

Ver reporte completo:

<https://drive.google.com/file/d/1GVIXxT1pSIHMqEE->

<UsWjahI73Oxy76hM/view?usp=sharing>

[Regresar al texto](#)

Apéndice O

Muestra de interacción estudiante – docente en línea

 **Weekly Journal 6**
de Luna Calvo - martes, 11 de junio de 2019, 22:08

Monday, June 3rd 2019
I'm reading a book called "The Perks of Being a Wallflower". It is in English, my dad bought it for me 'cause he thought that it would be better for me to read in the language I want to learn (and he's right). The book is about a guy called Charlie, who is in 1st year of high school, he doesn't have any friends and feels so lonely and confused because he's starting a new phase of his life without a lovely family or friends to share with. Anyway, I learnt new vocabulary and I also learnt some expressions, which is good for me.

Tuesday, June 4th 2019
I listened to a song called Demons by Imagine Dragons. I like that song but I never tried to know what does it say exactly, so I did. I listened to the song without looking at the lyrics, and wrote what I guessed it says. After that, I searched the lyrics and compared the two lyrics. I got surprised, because I did it well, I guessed almost all the lyrics and I never thought I was able to do that.

Friday, June 7th 2019
I searched words that have a similar pronunciation, to know how to say them differently enough to make them understandable. Words like "beer", "bear", "bird" and "beard" are pretty similar so I had to say them many times until I knew how to say them. I also practiced with words like "place" and "plays" or "soap" and "soup". I think it is funny but helpful. Maybe one day I'll have to talk with a real native speaker and I'll have to use the words that I learned.
(Editado por Camila Polindar - envío original domingo, 9 de junio de 2019, 19:14)

Calificación máxima:39 (1)

[Editar](#) [Borrar](#) [Responder](#)

 **Re: Weekly Journal 6**
de Camila Polindar - martes, 11 de junio de 2019, 22:11

Hello Luna, I'm glad to know you're reading in English, that's one of the best ways to improve your English level. What you did on June 7 is called minimal pairs, you will find more activities if you look for them like that. Congrats for your progress!

[Regresar al texto](#)

Apéndice P
Voluntarios americanos en la I.E Colegio Departamental la Esperanza

2018



[Regresar al texto](#)

Apéndice Q

Muestra de refuerzo positivo a través de mensajes de motivación

WORLD PROBLEMS

This week you are going to reinforce vocabulary about **world problems**, and also you are going to do some grammar exercises to practise the **passive voice** and the use of the modal **would/wouldn't**. Finally, you are going to share an interesting web page or app to learn English in the data base resource.

Remember to participate in the permanent forum **'Learning English'**.



- Grammar Passive voice
- World Problems Vocabulary
- Environmental problems - vocabulary activities
- Lesson 1: Global problems.
- Practice using 'Would'
- Would like to, affirmative, questions, and negative forms
- Resources to learn English
- Learning English 1 :)

[Regresar al texto](#)

Apéndice R

Muestra de comentarios constructivos de los estudiantes en los foros

 **Re: 12 FACTS ABOUT ME**
by [María Camila Rincón Carrasco](#) - Sunday, 28 July 2019, 9:17 PM

Hi, Juan D. I got surprise because you said that you are bad in philosophy. You have a great read comprehension and you are good expressing yourself. I am sure that you are good for philosophy.

Maximum rating: 36 (1)

[Show parent](#) [Edit](#) [Split](#) [Delete](#) [Reply](#)

 **Re: 12 FACTS ABOUT ME**
by [Deylin Yelitza Salazar Ruiz](#) - Monday, 29 July 2019, 3:06 PM

Hi Juan! Your [personality](#) is really nice, you have the ability to see the good of other people, and I love how you dance.

Maximum rating: 38 (1)

[Show parent](#) [Edit](#) [Split](#) [Delete](#) [Reply](#)

[12 FACTS ABOUT ME](#)

[12 facts about me.](#) ▶

[Regresar al texto](#)

Apéndice S

Artículo para el periódico estudiantil institucional El Faro

TECNOLOGÍA EN LA CLASE DE INGLÉS

Algunos estudiantes del grado 11 tuvieron la oportunidad de complementar su clase de inglés con actividades en una plataforma en línea llamada “My English Class CDE”. Allí profundizaron en ejercicios individuales de vocabulario, gramática, lectura y escucha. Además, realizaron actividades colaborativas como la creación de una base de datos en la cual organizaron un recurso virtual gratuito para aprender inglés, si te interesa tener acceso a esta información, solicítala a tu profesora de inglés 😊. Recuerda aprovechar todas las oportunidades para mejorar tus habilidades en este idioma. A continuación, presento tres de los escritos más destacados que se compartieron en los foros semanales.

Mg. Diana Camila Polindar

Docente de inglés 11°

12 FACTS ABOUT ME.

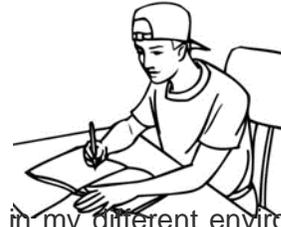
by **Nicole Vanessa Bastidas Torres** - Monday, 29 July 2019, 3:57 PM

1. I'm shy with anyone and in any environment.
2. I'm an angry person. Many things generate me a bad temper.
3. I am good at swimming. I knew more before, but I think I currently stand out in this sport.
4. I don't consider myself a funny person.
5. I love my dog. It is the loveliest animal that I have ever met.
6. Some relatives and certain acquaintances say that I am attractive, but I do not think so.
7. I think I'm smart for English. Only that!
8. My friends say that I'm an honest person. Many people trust me with their problems and secrets, that's nice.
9. I'm a very introverted person. I distrust too much.
10. I play football very well in my Play 4.
11. My best friends are very funny.
12. I'm a punctual person. Not always. But I always try to arrive just on time.



MY RESPONSIBILITIES

by **Thomas Espino** - Thursday, 8 August 2019, 6:05 PM



What's up guys?

In this time, I'm going to share some of my responsibilities in my different environments. First, one of the main responsibilities which is with myself, it is to take care about my health, so I must eat well, work out, and try to do things well for having a good mental health. At home, I must keep my things well organized. Besides, I must help with some household chores and of course I must respect everyone in my family. At school, it is important to do all the homework, activities being very honest with them. It is also one of the main responsibilities because it defines our future. Finally, but not less important, at community it's a responsibility for me to be kind and respectful with my neighbors for receiving the same treatment.

Be responsible and see you later.

GENDER INEQUALITY ANECDOTE

by **Luna Calvo** - Sunday, 4 August 2019, 7:10 AM



My mom was at university, studying Civil Engineering, she was in the 3rd semester, and she was 19 years old. One of the subjects that she more disliked was geometry because it was boring, and she never liked to do plans and draws (she says she has never been good at it). She studied with only 2 other women. Once, her geometry teacher graded her with a 2.0 and when she went to ask him why the work was wrong, he told her that it was because she was a girl and that wasn't a career for girls, that she should try to study something like nursing and that he was going to do everything he could, so she wouldn't get her degree. My mom got so angry and became the best of her class at geometry just to close her teacher's mouth. She graduated in 1999, and she's an excellent engineer. I think that the teacher's thought was totally wrong because girls are just as capable as boys in every career and my mom is an example of it.

[Regresar al texto](#)