

El aprendizaje autodirigido del Idioma Inglés mediante una plataforma digital

Karla Alejandra Ortiz Ross¹

ross_aleex@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0846-8316>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Villahermosa - México

Rigoberto García Cupil

gacuri7@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0516-9166>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Villahermosa - México

RESUMEN

El aprendizaje autodirigido es una vía para hacer frente a las dificultades que supone un proceso de enseñanza-aprendizaje tradicional del inglés como segunda lengua. En este artículo se expone en primer lugar el panorama del dominio del inglés en México en comparación con otros países y se resaltan las principales dificultades dentro de esta problemática. Seguidamente, se describe en qué consiste el aprendizaje autodirigido y se señalan los principales elementos que lo componen para posteriormente analizar de forma breve una plataforma digital que permite la autogestión de la práctica de la lengua inglesa.

Palabras clave: *aprendizaje autónomo; enseñanza del inglés; tecnologías de la información y comunicación.*

¹ Autor Principal

Self-directed learning of the English language through a digital platform

ABSTRACT

Self-directed learning is a way to face the difficulties that a traditional teaching-learning process of English as a second language entails. In this article, firstly, the panorama of English proficiency in Mexico is exposed in comparison with other countries and the main difficulties within this problem are highlighted. Next, what self-directed learning consists of is described and the main elements that compose it are indicated to later briefly analyze a digital platform that allows self-management of the practice of the English language.

Keywords: *autonomous learning; english teaching; information and communication technologies.*

Artículo recibido 01 abril 2023

Aceptado para publicación: 15 abril 2023

INTRODUCCIÓN

La educación tiene como finalidad última mejorar la calidad de vida de los individuos a través de la instrucción adecuada para su integración en la sociedad, lo que a su vez tiene el propósito de beneficiar a la comunidad en un círculo de colaboración continuo. Según Ricoy y Álvarez-Pérez (2016), uno de los aspectos fundamentales en el proceso enseñanza-aprendizaje es la motivación para que el alumnado supere los distintos obstáculos que se presenten con el fin de mantener su atención a través de las experiencias de aprendizaje que sean significativas y asimismo funcionales para la vida.

En el caso del aprendizaje de una lengua extranjera, este se ha convertido en una necesidad para los alumnos de todos los niveles educativos, en particular del nivel universitario, ya que para muchos de ellos lograr un intercambio académico y poder integrarse a universidades en otros países es uno de sus objetivos principales a nivel licenciatura, o bien para aprovechar la oferta de posgrados en el extranjero y lograr un mejor desempeño profesional, así como una mejor integración social.

En el caso de México, es el inglés el idioma que se ha adjudicado para la asignatura lengua extranjera en los distintos niveles educativos. Esta lengua incluso ha incursionado dentro de los planes y programas de estudio en las escuelas normales del país, puesto que se ha asumido como una competencia fundamental para los docentes comisionados en la educación básica, siendo el inglés un requisito indispensable tanto para el sistema educativo como para el campo laboral, además de ser fundamental para el desarrollo personal y social en este mundo dinámico e interconectado (Muñoz, 2015).

Según Inglés para la competitividad y la movilidad social (2015), el dominio del inglés es indispensable, ya que es el idioma común mediante el que se ingresa en las cadenas productivas globales, se tiene acceso al acervo de información y al talento mundial, además de permitir la identificación de negocios vinculados a la tecnología e innovación. Esto, en resumen, promueve la capacidad de México como un país que puede atraer y retener talento e inversión; es decir, que es competitivo globalmente.

Así, el inglés al ser *lingua franca* es el idioma de los negocios, la diplomacia y la ciencia; por tanto, es un indicador de desarrollo en los países latinoamericanos. Sin embargo, según los datos del estudio EF English Proficiency Index (EPI) 2022 (reporte anual que registra el nivel de inglés globalmente), México ocupa el lugar 88 en el mundo y el 18 (de un total de 19) en Latinoamérica, siendo uno de los países con

niveles muy bajos (Education First, 2022). Pese a que un gran número de universidades en el país imparten carreras, asignaturas o cursos relacionados con el aprendizaje y/o la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, no se ven reflejados los frutos de años de trabajo.

Además, de acuerdo con el EPI 2022, el nivel de inglés es una competencia que debería adquirirse durante la etapa escolar para así permitir la movilidad social a futuro. No obstante, la calidad de la educación en un país depende de la accesibilidad de esta, por lo que en países con desigualdades arraigadas o emergentes, ya sean de género, raza o clase social, los estudiantes no pueden aumentar sus niveles de inglés si en su entorno no se hace frente a las desigualdades subyacentes (Education First, 2022).

Añadido a lo anterior, en el estudio de Ricoy y Álvarez-Pérez (2016) se expone que en la educación básica se han empleado estrategias pedagógicas para la enseñanza del inglés muy tradicionales que solo enfatizan las actividades rutinarias, por lo que no se incluyen recursos didácticos diversos y tampoco se aprovecha la infraestructura escolar para optimizar el aprendizaje de los alumnos. Así, la falta de innovación en los métodos didácticos y en los estilos de enseñanza de los docentes se convierten en los principales obstáculos para los estudiantes.

Si bien, según Ramírez et al. (2017), los factores primordiales que intervienen en que este idioma sea adquirido de forma satisfactoria o no son la preparación del docente en la didáctica de lenguas, la motivación de los aprendices, la incorporación de recursos tecnológicos en el aula y los diseños curriculares. Por lo tanto, se puede enfatizar que el éxito de la adquisición de la lengua inglesa depende de una serie de aspectos interconectados entre sí que en la actualidad aún no han logrado ensamblarse de manera optimizada en todos los niveles del sistema educativo mexicano. En la Tabla 1 presentada a continuación se muestran las principales problemáticas respecto a la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua en diferentes niveles educativos.

Tabla 1. Principales problemáticas respecto al idioma inglés en diferentes niveles educativos

Nivel	Problemáticas
Básico	• Existe una incongruencia estructural entre el nivel de enseñanza-aprendizaje en primaria y secundaria. • Al ingresar a la secundaria, los alumnos no llegan con el nivel de inglés necesario para continuar el estudio. • Es casi nulo el porcentaje de alumnos que egresan de secundaria con el nivel de inglés esperado: B1. • La calidad en la enseñanza del inglés depende en gran parte de las políticas públicas.
Medio superior	• No hay establecido un nivel del idioma inglés esperado al egreso del bachillerato. • Los contextos de la realidad educativa son desiguales, ya que coexisten 33 subsistemas diferentes; por lo tanto, no hay homogeneidad curricular.
Superior	• No hay una adecuada continuidad en las trayectorias escolares de los alumnos respecto al aprendizaje del inglés cuando ingresan al nivel superior. • La mayoría de los estudiantes carecen del nivel de inglés que se les exige al iniciar estudios superiores. • Las escuelas de nivel superior establecen criterios y requisitos propios de conocimiento y habilidades del inglés, lo cual no permite una asimilación uniforme de la enseñanza-aprendizaje. • En las licenciaturas en general no hay un requisito que sea obligatorio para todas acerca de un nivel mínimo de dominio del idioma inglés, lo que promueve que se vea como una competencia opcional. • En las carreras destinadas al dominio del idioma inglés, mayormente se emplea como requisito de ingreso el Examen Nacional de Ingreso, un instrumento estandarizado a nivel nacional; sin embargo, la sección dedicada a evaluar el dominio del idioma inglés es muy simplificada y únicamente valora la comprensión lectora y el uso de gramática sin un correcto empleo del contenido delimitado en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Esto no permite una selección adecuada de estudiantes capacitados para enfrentarse al nivel de inglés exigido en estas carreras, lo que a su vez ocasiona más desigualdad de condiciones para aprender.

Fuente: elaboración propia basada en Ramírez et al. (2017).

Como se puede notar, existen múltiples dificultades en cada nivel educativo y esto promueve una desigualdad de condiciones en los estudiantes que desean estudiar el idioma inglés como segunda lengua para obtener los beneficios que esta competencia puede brindar. En palabras de Ramírez et al. (2009) hay: "...una falta de continuidad en los programas de enseñanza del idioma inglés que provoca deficiencias en el cumplimiento de sus objetivos educativos" (p. 16). Esta podría considerarse la dificultad mayor, puesto que en cada ingreso a un nivel próximo existe el mismo problema debido a la deficiencia desde el nivel anterior.

En este sentido, la evolución en los sistemas sociales podría representar un cambio en la percepción de las deficiencias sobre la desigualdad en cuanto a la enseñanza-aprendizaje del inglés, relacionadas en mayor medida con la baja calidad educativa en esta área. Cerda et al. (2014) señalan que actualmente la integración de las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) han logrado que existan más oportunidades para derribar las barreras que la educación tradicional había construido, dado que han abierto la puerta del aprendizaje autónomo sin la necesidad imperiosa de un docente de forma presencial. De este modo, si se toma en cuenta que la motivación aunada a una adecuada estrategia de enseñanza-aprendizaje son de vital importancia, una alternativa para impulsar el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso inglés, es fomentar en los estudiantes la autonomía sobre su estudio, es decir, el aprendizaje autodirigido con el fin de optimizar el proceso de adquisición de la nueva lengua de acuerdo con las necesidades, los avances y los ritmos de estudio de los estudiantes sin depender completamente de la enseñanza formal y de los diversos problemas que esta conlleva y aún no se logran erradicar. Y este aprendizaje puede verse significativamente beneficiado por los recursos tecnológicos actuales.

Según Brockett y Hiemstra (citados en Narváez y Prada, 2005), el aprendizaje autodirigido se da cuando el individuo asume la iniciativa de aprender dependiendo de sus necesidades de aprendizaje, identificando los recursos y materiales necesarios, eligiendo y aplicando las estrategias de aprendizaje adecuadas y evaluando sus propios resultados. En otras palabras, el aprendiz dirige lo que quiere aprender, cómo aprenderlo, con quién aprenderlo y qué recursos utilizar para optimizar este proceso.

Añadido a lo anterior, distintos autores han señalado que el aprendizaje autodirigido requiere de tres subcompetencias fundamentales para ser logrado con éxito: 1) Planeación de actividades; 2) Deseo de aprender; 3) Reflexión crítica.

Por un lado, para Vives-Varela et al. (2013), la planeación de actividades implica que los participantes deben ser intencionales y activos, con la capacidad de iniciar y dirigir sus propios procesos de aprendizaje. El deseo de aprender se basa en una motivación positiva constante. Y la reflexión crítica permite valorar y retroalimentar oportunamente los aciertos y los errores.

En suma, Parra et al. (2014) mencionan que la planeación promueve que los estudiantes tomen el control sobre su contexto social, de forma que sus logros académicos sean deseados en pro de los requerimientos que se les piden socialmente como profesionales. Esto se encuentra ligado al deseo de aprender, que mantiene una participación permanente sobre el aprendizaje. Asimismo, el estudiante auto-observa sus procesos cognitivos y motivacionales durante todo su proceso.

Más adelante, Olivares y López (2015), agregaron que la planeación consiste en planificar a través de la detección de metas de aprendizaje. Además, el deseo de aprender no solo implica actitudes entusiastas sobre los objetivos de aprendizaje, sino también responsabilidad con estos. Finalmente, la reflexión crítica permite identificar los logros y las debilidades para saber redirigir el aprendizaje cuando sea necesario.

Asimismo, el aprendizaje autodirigido comprende tres dimensiones fundamentales: estrategias cognitivas: en donde se enfatiza el hecho de ser estratégico sobre tener estrategias, conociendo qué es, cómo opera y cuándo y por qué debe aplicarse una estrategia; metacognición: que implica la conciencia de pensamiento efectivo y el análisis de los propios hábitos de pensamiento, la guía de los planes que el individuo se dispone a realizar, al mismo tiempo debe autorregularse mediante la autoobservación, la autoevaluación y la autorreacción y; motivación: donde se determina que el aprendizaje debe estar mediado por el esfuerzo y elecciones constantes, por lo que se deberá decidir sobre las metas, el valor y la dificultad de una tarea, así como los beneficios de éxito o probabilidad de fracaso. Estas dimensiones deben tomarse en cuenta en el proceso de enseñanza, pues en cada una se podrá influir de manera distinta para su desarrollo (Paris y Winograd, 2001).

Por lo tanto, lo anterior se puede resumir en que las dimensiones se encuentran relacionadas entre sí. El alumno debe adquirir un control consciente del uso de las estrategias para poder decidir cómo y dónde deben ser aplicadas. Y esta consciencia es la capacidad de metacognición. Asimismo, ambas deben estar

motivadas por el esfuerzo constante del individuo, de manera que el proceso pueda ser progresivo dependiendo de sus necesidades, circunstancias, recursos y materiales a través de metas claras y reales. Ahora bien, los estudios acerca del aprendizaje autodirigido se han asimilado delimitados por diferentes perspectivas, pero sobre todo dependiendo de las áreas de estudio abordadas. Uno de los enfoques más comunes ha sido analizar el autoaprendizaje dentro del contexto de la educación superior, debido a que se pueden considerar a los estudiantes como entes con una mayor autonomía y motivaciones específicas sobre sus estudios.

Un ejemplo es el trabajo de García (2012): *La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario*. En primer lugar, la autorregulación académica es entendida como una acción que se ejerce sobre los distintos momentos de aprendizaje con el fin de regular este proceso. En este trabajo se plantea que las instituciones educativas del nivel superior deben crear futuros profesionales que aprendan a aprender de forma consciente y regulada para así ser capaces de ser aprendices durante toda su vida y con ello adaptarse a los cambios de un mundo globalizado, en especial aquellos de índole tecnológico. Este planteamiento se sienta sobre las bases socio-constructivistas en las que el aprendizaje debe estar vinculado a los aprendizajes previos de los estudiantes, así como a sus motivos e intenciones para adquirir los conocimientos de modo que sea un proceso significativo. De este modo, se subraya que la autorregulación del aprendizaje se relaciona positivamente con el éxito académico, la autoeficacia y la motivación intrínseca.

De forma más reciente, se puede encontrar el trabajo de Arias et al. (2020), *Análisis psicométrico del Cuestionario de Autorregulación del Aprendizaje en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Arequipa*. En este estudio se hace hincapié en que la autorregulación del aprendizaje se va formando desde el nacimiento y el lenguaje juega un papel fundamental para ello, ya que favorece el desarrollo de las habilidades cognitivas y la autorregulación de la conducta. Además, este proceso se ve fortalecido gracias a la estimulación sociocultural que reciben los niños de los adultos que le rodean o de personas más adelantadas que ellos en cuanto a conocimientos y habilidades, según la teoría de Vygotsky (1995, citado en Arias et al., 2020). Así, el desarrollo de esta capacidad permite que durante la adolescencia y la edad adulta los individuos puedan planificar acciones y tener un adecuado control inhibitorio. En general, para la educación la autorregulación del aprendizaje se puede relacionar con la

autoeficacia, los estilos de aprendizaje, la motivación, la metacognición y el rendimiento académico, por lo que se considera un factor primordial durante el aprendizaje en un nivel superior. Los resultados indicaron que la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes responde más a factores externos que internos, lo que sugiere que debe promoverse el desarrollo de actividades metacognitivas, estrategias de aprendizaje y la conducta autorregulada entre los alumnos.

Otro enfoque ha sido analizar el aprendizaje autodirigido desde edades tempranas. En el 2018, López et al. realizaron el estudio *Aprendizaje autodirigido utilizando la estrategia didáctica Aprendizaje Basado en Proyectos*, en el cual enfatizan la necesidad de que los alumnos desarrollen competencias genéricas que contribuyan significativamente a la solución de problemas en la vida cotidiana. Así, plantearon que la educación debe buscar la integración de conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes en el desenvolvimiento de los estudiantes, lo cual comprende el aprendizaje autodirigido. De esta forma, los autores sustentaron su trabajo en la estrategia didáctica Aprendizaje Basado en Proyectos, dado que un proyecto surge de los intereses y dudas que el contexto provoca, por lo tanto, permite el desarrollo de habilidades, actitudes, valores, destrezas y conocimientos en pro de la resolución de problemáticas de la vida cotidiana. Así, este método pone al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que el alumno vincula sus experiencias de vida con la nueva información que está adquiriendo, creando así conceptos de aprendizaje significativos. El objetivo de esta investigación fue determinar de qué forma dicha estrategia didáctica permite desarrollar el aprendizaje autodirigido de alumnos de segundo año de primaria, mediante un cuestionario basado en tres dimensiones: Estrategias de aprendizaje, Manejo de Emociones y Mejora Continua; y la observación en el aula con participación moderada. Los resultados evidenciaron que las dimensiones Estrategias de Aprendizaje y Mejora Continua sí tuvieron diferencias significativas con la implementación de una didáctica basada en proyectos. Ambas se caracterizaron por el planteamiento de metas y el desarrollo de actividades para alcanzarlas. Asimismo, se determinó interés en los temas seleccionados y motivación para seguir las actividades, lo cual permitió identificar que los alumnos tienen una mejor capacidad de búsqueda de aprendizaje cuando se les presentan nuevos retos y hay un interés genuino de por medio.

Al entrar en el abordaje del aprendizaje autodirigido y su implementación en el área de lenguas, uno de los estudios más destacables es el de Garza (2002): *Estrategias didácticas para apoyar el proceso de*

autoaprendizaje del inglés en el módulo VIII de cuarto semestre en la preparatoria N° 2 de la UANL, el cual se centró en coadyuvar al aprovechamiento estudiantil, puesto que debido a niveles bajos de este era necesario implementar estrategias para fomentar el autoaprendizaje. La fundamentación de este estudio sostiene que, por un lado, el estudiante puede recurrir al autoaprendizaje desde la iniciativa propia, esto es, ser autodidacta y apelar a los elementos necesarios para implementar un estudio significativo, y por otro, que el autoaprendizaje puede verse regulado por métodos contruidos especialmente para que el alumno forme parte de su aprendizaje con mínima intervención del docente, tales como los métodos Montessori, Decroly, Dalton y Winnetka. Mediante el enfoque cuantitativo, se aplicaron instrumentos como cuestionarios, exámenes y libros de estudio a dichos estudiantes, obteniendo como resultados que el autoaprendizaje asociado a una pedagogía basada en problemas es un buen método para el aprendizaje de una lengua, puesto que la resolución de problemas dentro del proceso es lo que conlleva un aprendizaje significativo para el estudiante.

Para el final de esa década, el estudio de Cabrales et al. (2010): *La autonomía en el aprendizaje del inglés y su relación con los trabajos independientes asignados a los estudiantes*, se centró más en el aprendizaje autónomo del estudiante de inglés en un nivel universitario, tomando en cuenta la disposición de estos al realizar los trabajos asignados. Dicha investigación se desarrolló sobre las bases de la propuesta de Benson (citado en Cabrales et al., 2010), la cual estipula tres niveles o dimensiones interdependientes: control de la gestión del aprendizaje (conductas empleadas para ordenar, planear, organizar, desarrollar y evaluar el aprendizaje), control de los procesos cognitivos (operaciones mentales empleadas por los aprendices en el tratamiento de datos lingüísticos y sociolingüísticos) y control del contenido (lo que se desea aprender). Así, con un enfoque mixto y un tipo de estudio descriptivo, se aplicaron diferentes instrumentos tanto a estudiantes como a docentes para analizar el comportamiento estudiantil, demostrando en los resultados que solo un porcentaje mínimo de dichos estudiantes se pueden considerar autónomos, mientras que el resto no alcanza la autonomía debido a que no hay una regulación de autoestudio concreta, misma que se ve afectada con los trabajos asignados por los docentes, los cuales no contribuyen para desarrollar esta capacidad, lo que indica la necesidad de implementar estrategias para fomentar el autoaprendizaje en las que todos los factores trabajen en sincronía, esto es, tanto desde el aprendizaje como desde la enseñanza.

Posteriormente, en el trabajo de Romero (2013): *Aprendizaje autónomo del inglés como lengua extranjera: sentidos, significados y prácticas en estudiantes de la UACM*, se profundizó en los conocimientos y opiniones de los estudiantes sobre el tema, tomando en cuenta aspectos socioculturales, pero también su propio pensamiento. Para ello, se planteó que las actividades cotidianas de la vida de los estudiantes dificultaban el desarrollo académico, por lo que se requería regular el estudio autónomo y hacerlo de esta manera verdaderamente eficiente. En esta investigación se puede encontrar de nuevo la referencia de Benson (citado en Romero, 2013), pero esta vez en un estudio más reciente, aludiendo a que la literatura sobre este tema se ha extendido. Y también se mencionan los ejes estructurales de la autonomía pedagógica en lenguas: el contexto, el aprendiz y el profesor, mismos que están articulados en los principios pedagógicos de manera transversal (Jiménez, 2009). Los resultados mostraron que en este grupo de estudiantes existe mayor autonomía en el estudio del inglés que en cualquier otra asignatura, puesto que la posición de los alumnos frente a tal idioma es mucho más independiente. Lo anterior se podría relacionar con una motivación intrínseca, que eventualmente se convierte en un precursor del autoaprendizaje.

Una vez visto el panorama respecto a la enseñanza-aprendizaje del inglés en México y analizado algunos estudios respecto al aprendizaje autodirigido como una opción oportuna para promover una mejoría en los niveles de inglés de los estudiantes de nivel educativo superior, se presentará un breve análisis de una plataforma digital que permite la autogestión de la práctica de la lengua inglesa con el fin de exponer una posibilidad para que los estudiantes se inicien en el aprendizaje autodirigido de este idioma.

METODOLOGÍA

En este artículo se analiza la sección Práctica para el aprendizaje del inglés de la Unidad de Apoyo para el Aprendizaje (UAPA), perteneciente al Ambiente Virtual de idiomas (AVI) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

El AVI es una plataforma diseñada con cursos de habilidades para aprender las lenguas extranjeras inglés y francés. En esta se pueden encontrar diversas UAPA, que permiten practicar temas difíciles durante el proceso de estudio de un idioma. Estas son autogestivas, por lo que permiten autoevaluarse conforme se necesite, ya que también brindan la retroalimentación requerida para que los aprendices mejoren en el dominio del idioma que están aprendiendo. Además, cuentan con un orden estructurado

desde un nivel principiante A1- hasta el nivel esperado para los estudiantes de escuelas superiores, el B2+, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, y el contenido presenta información gramatical, audios para desarrollar la comprensión auditiva, textos para practicar la comprensión lectora, actividades de producción oral y sección de producción escrita.

Para analizar esta plataforma, se tomaron en cuenta las subcompetencias fundamentales para el aprendizaje autodirigido:

- 1) Planeación de actividades;
- 2) Deseo de aprender; Reflexión crítica.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tal y como señalan Cerda et al. (2014), Ramírez et al. (2017), las tecnologías son indispensables para mejorar el aprendizaje del idioma inglés con la ayuda de los recursos digitales disponibles para los aprendices como las aplicaciones móviles, las películas, series, o en este caso, las plataformas digitales. Uno de los aspectos más destacados de la sección Práctica para el aprendizaje del inglés en la plataforma digital UAPA, es la distribución secuencial del contenido por nivel del idioma. A su vez, en cada nivel se encuentran organizados los temas correspondientes según la dificultad y también la relación de uno con otro. Esta Planificación está diseñada para que los aprendices progresen en su dominio de la lengua de manera adecuada, asimilando los conocimientos nuevos gracias a la vinculación con los conocimientos anteriores, promoviendo así un aprendizaje significativo. Esta propiedad se muestra en la Figura 1 que se encuentra a continuación.

Figura 1. Distribución del contenido por nivel lingüístico



Fuente: Ambiente Virtual de Idiomas.

Otro aspecto que es clave para una adecuada Planificación es la delimitación clara de los temas y objetivos esperados en cada actividad. De este modo, los aprendices tienen claro lo que serán capaces de lograr al terminar cada sección y con ello podrán gestionar su proceso de aprendizaje de forma oportuna. Estas características se muestran en la Figura 2 y en la Figura 3.

Figura 2. Tópicos tratados y objetivo

Presentation / Objective

Concept 1

Concept 2



Answer these questions:

- What's your name?
- What is your mother's name?
- What is your father's occupation?
- What's your nationality?

Objective

By the end of this section, you will be able to: Use the verb 'be' in its affirmative, negative and interrogative forms in greetings, presentations and farewells (in formal and informal contexts). For exchanging personal information in and outside the classroom.

Fuente: Ambiente Virtual de Idiomas.

Figura 3. Delimitación del tema principal y objetivo

Presentation / Objective

Concept 1 Concept 2

The verb **'be'** is one of the most commonly used verbs in English. So, it is important to understand it in its different forms. The verb **'be'** will enable you to create simple sentences to communicate.

In this unit you will be able to develop the four communicative skills: Listening, Reading, Speaking and Writing. You will also find some trial and error practice activities that you can practice as many times you consider necessary.

You will be evaluated through learning activities that confirm you have achieved the objective of the unit.

We hope you enjoy and make the most of this course! Good luck!

Objective

By the end of this section, you will be able to: Use the verb 'be' in its affirmative, negative and interrogative forms in greetings, presentations and farewells (in formal and informal contexts). For exchanging personal information in and outside the classroom.

Fuente: Ambiente Virtual de Idiomas.

Como se puede notar en la Figura 3, el aprendiz puede tener claro que en la unidad seleccionada podrá desarrollar las cuatro habilidades comunicativas básicas: Comprensión auditiva, Comprensión lectora, Producción oral y Redacción. Además, se señala que cada sección será evaluada para conocer de forma oportuna los errores y corregirlos a tiempo antes de avanzar a un nivel de idioma más avanzado. Esta evaluación se realiza paulatinamente, por lo que el alumno tiene la posibilidad de ir de menos a más. Es decir, puede corregir y mejorar lo más sencillo, para después dar paso a las actividades más complejas. Dicha propiedad de la plataforma hace posible monitorear el aprendizaje autodirigido. En la Figuras 4, 5 y 6 se presenta una consecución de cómo se explica un tema, cómo se instruye al aprendiz para realizar un ejercicio y cómo se muestran los aciertos o errores en la revisión.

Figura 4. Explicación de tema

Affirmative, negative and interrogative forms. Full and short forms.

The verb 'be' can be used in an affirmative, negative and interrogative form. When writing the short form of the verb 'be' (contraction) an apostrophe is used to form it: I am = I'm, She is = She's, etc.

Check the use of contractions and the interrogative form on this table.

Affirmative		Negative		Interrogative
FULL	SHORT	FULL	SHORT	
I am	I'm	I am not	I'm not	Am I?
You are	You're	You are not	You're not	Are you?
He is	He's	He is not	He's not	Is he?
She is	She's	She is not	She's not	Is she?
It is	It's	It is not	It's not	Is it?
We are	We're	We are not	We're not	Are we?
You are	You're	You are not	You're not	Are you?
They are	They're	They are not	They're not	Are they?

Fuente: Ambiente Virtual de Idiomas.

Figura 5. Instrucción para ejercicio

I am	I'm	I am not	I'm not	Am I?
You are	You're	You are not	You're not	Are you?
He is	He's	He is not	He's not	Is he?
She is	She's	She is not	She's not	Is she?
It is	It's	It is not	It's not	Is it?
We are	We're	We are not	We're not	Are we?
You are	You're	You are not	You're not	Are you?
They are	They're	They are not	They're not	Are they?

Practice 1

Now you will practice using the verb 'be' in conversations. You can use the checklist we studied previously. You will find examples that will help you answer this exercise. Complete the sentences about people greeting and introducing themselves, using verb 'be'. Use the cursor to drag and drop the answers.

Exercise

Fuente: Ambiente Virtual de Aprendizaje.

Figura 6. Ejercicio y revisión

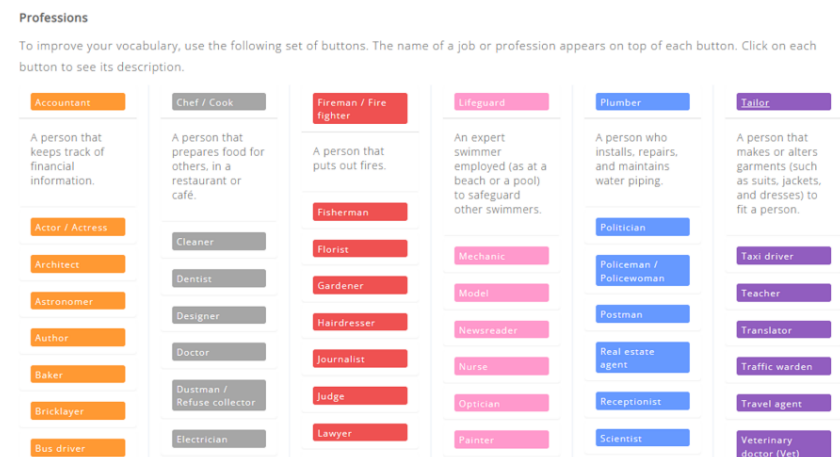
The screenshot displays a language learning interface. In the background, a conversation exercise titled 'Practice 1' is visible, showing a dialogue between Sam and Lillian. Sam says 'Hello!', Lillian responds 'Good morning', and Sam asks 'Are you...'. There are green 'Excellent' buttons for each response. Below this, Lillian says 'Yes, I am', and Sam says 'Yes. My name is...'. Lillian's response 'My name is Lillian.' has a dropdown menu showing 'Lillian'. Sam says 'Nice to meet you, Lillian.', and Lillian responds 'Nice to meet you too, Sam!'. Another 'Excellent' button is visible. In the foreground, a white pop-up window with a blue information icon and the title 'Result' is centered. It displays the text: 'You have gotten 3 right answers of 3 possibles Excellent'. There is an 'OK' button at the bottom of the pop-up. A 'Close' button is located at the bottom right of the interface.

Fuente: Ambiente Virtual de Aprendizaje.

Esta revisión dosificada de los avances en un tema promueve la autorregulación del aprendizaje, puesto que se centra en las necesidades de cada aprendiz, admitiendo retroceder y reevaluar lo aprendido cada vez que sea necesario, sin forzar un avance dentro del contenido temático cuando aún no es oportuno. Añadido a lo anterior, la plataforma brinda exposición a vocabulario nuevo durante cada tema estudiado, por lo que los aprendices no solo culminarán cada tópico con los conocimientos gramaticales al respecto,

sino con más contenido léxico de utilidad para emplearlo y hacer de lo aprendido algo funcional. En la Figura 7 se muestra un ejemplo de ello.

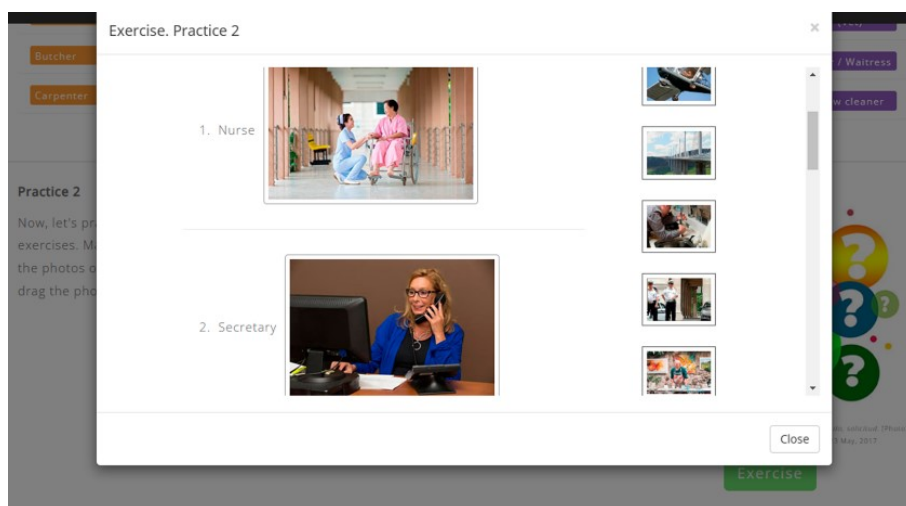
Figura 7. Nuevo vocabulario explicado



Fuente: Ambiente Virtual de Idiomas.

Cabe destacar que la plataforma también evalúa si el vocabulario nuevo ha sido adquirido correctamente y brinda una revisión para rectificar en los casos necesarios. En la Figura 8 se muestra un ejemplo de lo anterior.

Figura 8. Evaluación del nuevo vocabulario



Fuente: Ambiente Virtual de Idiomas.

Ahora bien, hay que resaltar que el aprendizaje autodirigido permite que los estudiantes tomen la iniciativa y el control sobre sus procesos de adquisición de conocimientos, por lo que estos pueden seleccionar los recursos y materiales que sean adecuados para sus necesidades, como lo señala Brocket y Hiemstra (citados en Narváez y Prada, 2005).

En este sentido, la sección de Práctica del idioma inglés de la UAPA es para el aprendizaje autónomo una opción viable para mejorar el nivel de dicho idioma, dado que está desarrollada con una Planeación de actividades (uno de los factores importantes en el aprendizaje autodirigido) que sigue una secuencia por nivel del idioma, por lo que los alumnos tienen la ventaja de tener una sucesión de trabajo establecida que únicamente deben seguir con constancia y dedicación siguiendo sus avances, identificando sus aciertos y sus errores. Esto último se relaciona con las subcompetencias restantes mencionadas en esta investigación: Deseo de aprender y Reflexión crítica.

Al respecto, la posibilidad de analizar los errores, obtener retroalimentación y rectificar los conocimientos promueve en los aprendices la Reflexión crítica sobre sus procesos de aprendizaje, ya que otorga la posibilidad de identificar a tiempo las fortalezas y las debilidades. Además, esta permanente autoevaluación da pie a que los alumnos permanezcan conscientes de su trayecto respecto a la adquisición de la nueva lengua y con ello mantienen una motivación objetiva sobre lo que pueden lograr en cada etapa, siendo así más responsables con la continuidad de su estudio dentro de su Deseo de aprender.

Lo anterior igualmente se relaciona con lo que señalan Paris y Winograd (2001): se requiere que el estudiante tenga estrategias, consciencia, autoevaluación y autorreacción. Para ello, el alumno está en constante toma de decisiones sobre sus propias metas y las dificultades de los procesos en contraste con los beneficios del éxito o la probabilidad de fracaso y esto se hace aún más presente gracias a la revisión de sus actividades.

Es necesario recalcar que para que el aprendizaje autodirigido brinde resultados óptimos la posición de los alumnos frente al idioma debe ser firme, es decir, deben asumir que el dominio del inglés como segunda lengua es indispensable para mantener una motivación que sea precursora de su estudio, como se ha identificado en trabajos como el de Romero (2013), tomando en cuenta que en otros estudios como el de Cabrales et al. (2010) se ha podido determinar que los alumnos no suelen considerarse autónomos y tienen dificultades para llevar a cabo trabajos asignados, lo cual hace que promover el aprendizaje autodirigido del inglés como segunda lengua sea aún más complicado si esta competencia no es considerada primordial por parte de los estudiantes.

Finalmente, es oportuno señalar que el aprendizaje autodirigido debe partir de una elección propia para que exista una motivación ligada a la resolución de aspectos de la vida cotidiana y así evitar que sea solo una extensión más del estudio tradicional. En este sentido, dado que en el estudio de Garza (2002) se pudo determinar que para los alumnos obtengan un aprendizaje significativo debe haber una pedagogía basada en problemas, se podría sugerir que este tipo de método de aprendizaje requiere que se asuma cada tema aprendido como un reto superado para estimular las funciones cognitivas gracias a la mejora continua.

CONCLUSIONES

El aprendizaje autodirigido del idioma inglés es una posibilidad para que los estudiantes afronten las dificultades de la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua, ya que este permite autogestionar los procesos de estudio de forma que los alumnos puedan tomar consciencia sobre lo que necesitan aprender y de qué manera quieren lograrlo. Una de estas formas es con el uso de las TIC.

En este sentido, una plataforma digital como lo es la Unidad de Apoyo Para el Aprendizaje, en este caso del idioma inglés, brinda las facilidades para que un estudiante, desde un nivel principiante hasta un nivel avanzado, pueda poner en práctica sus conocimientos a través de una secuencia meticulosamente planificada para propiciar el aprendizaje mediante metas alcanzables gracias a la revisión constante de los aciertos y errores. De esta forma, la autogestión del estudio es lo que hace que el proceso de aprendizaje sea efectivo, porque parte de la intencionalidad de obtener los conocimientos, lo que implica motivación constante y responsabilidad sobre el proceso.

LISTA DE REFERENCIAS

- Arias Gallegos, W. L., Rivera, R. y Ceballos Canaza, K. D. (2020). Análisis psicométrico del Cuestionario de Autorregulación del Aprendizaje en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Arequipa. *Revista de Investigación en Psicología*, 23(2), 179-192. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v23i1.18100>
- Cabralles, M., Cáceres, J. y Feria, I. (2010). La autonomía en el aprendizaje del inglés y su relación con los trabajos independientes asignados a los estudiantes. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 15 (26), 119-150. <https://www.redalyc.org/pdf/2550/255019849005.pdf>

- Cerda, C., López, O., Osses, S. y Saiz, J. L. (2014). Análisis Psicométrico de la Escala de Aprendizaje Autodirigido Basada en la Teoría de Aprendizaje Autodirigido de Garrison. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 1(39), 46-56.
- Education First. (2022). EF EPI. índice EF de nivel de inglés. Una clasificación de 111 países y regiones en función de su nivel de inglés.
- Garza Morales, A. (2002). *Estrategias didácticas para apoyar el proceso de autoaprendizaje del inglés en el módulo VIII de cuarto semestre en la preparatoria N° 2 de la UANL* [Tesis de maestría, Universidad autónoma de Nuevo León]. Repositorio Institucional <http://cdigital.dgb.uanl.mx/te/1020146966/1020146966.html>
- García Martín, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 203-221. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377012>
- Inglés para la competitividad y la movilidad social. (2015). *Inglés es posible. Propuesta de una Agenda Nacional*.
- Jiménez Raya, M. (2009). Pedagogy for Autonomy in Modern Language Education: The EuroPAL contribution. Universidad de Granada, España.
- López Colón, A. P., Olivares Olivares, S. L. y Turrubiarres Corolla, M. L. (2018). Aprendizaje autodirigido utilizando la estrategia didáctica Aprendizaje Basado en Proyectos. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (46), 23-39.
- Muñoz Mancilla, M. (2015). La enseñanza del inglés en planes y programas de estudio de las Escuelas Normales de México. *Praxis Investigativa ReDIE*, 7(12), 85-95.
- Narváez Rivero, M. y Prada Mendoza, A. (2005). Aprendizaje autodirigido y desempeño académico. *Tiempo de Educar*, 6 (11), 115-146. <https://www.redalyc.org/pdf/311/31161105.pdf>
- Olivares, S. L. y López, M. V. (2015). Medición de la autopercepción de la autodirección en estudiantes de medicina de pregrado. *Investigación en Educación Médica*, 4(14), 75-80.
- Parra, J., Cerda, C., López-Vargas, O. y Saiz, J. L. (2014). Género, autodirección del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de pedagogía. *Educación y Educadores*, 7(1), 91-107.

- Paris Scott G. y Winograd, P. (2001). The role of self-regulated learning in contextual teaching: principles and practices for teacher preparation. Office of Educational Research and Improvement (ED). Washington, DC. <https://eric.ed.gov/?id=ED479905>
- Ramírez Gómez, L. A., Pérez Maya, C. J. y Lara Villanueva, R. S. (2017). Panorama del Sistema Educativo Mexicano en la Enseñanza del Idiomas Inglés como Segunda Lengua. *Revista de Cooperación y Bienestar Social*, (12), 15-22.
- Ramírez, J., Pamplón, E., y Cota, S. (2009). Problemática de la enseñanza del inglés en las primarias públicas de México: una primer mirada. En XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Educación y Conocimientos Disciplinarios. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_05/2008.pdf
- Ricoy, M. C. y Álvarez-Pérez, S. (2016). La enseñanza del inglés en la Educación Básica de personas jóvenes y adultas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 385-409. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14045395003>
- Romero, J. (2013). *Aprendizaje autónomo del inglés como lengua extranjera: sentidos, significados y prácticas en estudiantes de la UACM* [Tesis de maestría, UPN]. <http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/444>
- Unidad de Apoyo para el Aprendizaje. (s.f.). *Práctica Inglés*. Ambiente Virtual de Idiomas. <https://avi.cuaieed.unam.mx/practica-ingles.html>
- Vives-Varela, T., Durán-Cárdenas, C., Varela-Ruíz, M. y Fortoul Van Der Goes, T. (2013). La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar. *Investigación en Educación Médica*, 3(9), 34-39.