



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCION DE FORMACIÓN Y
SUPERACION
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

APP DE PORTAFOLIO ELECTRÓNICO, ESTRATEGIA PARA LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

MA. DEL ROCÍO MORALES GALINDO

CD. VICTORIA, TAM.

JULIO DE 2018



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y
SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

APP DE PORTAFOLIO ELECTRÓNICO, ESTRATEGIA PARA LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Que para obtener el título de Maestro en Educación Media Superior

PRESENTA

MA. DEL ROCÍO MORALES GALINDO

CD. VICTORIA, TAM.

JULIO DE 2018



DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., a 02 de julio de 2018.

C.

MA. DEL ROCÍO MORALES GALINDO

P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado: **App de portafolio electrónico, estrategia para la evaluación por competencias en educación media;** opción: Tesis, a propuesta de la tutora la **C. Mtra. Alejandra López Cepeda**, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestra en Educación Media Superior.

A T E N T A M E N T E

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

MTRO. PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA

PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Y SUPERIOR

DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN

PROFESIONAL DE DOCENTES

SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE

DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPH

CD. VICTORIA, TAM.

Agradecimientos

Dedico especialmente este trabajo a mi querida madre, hijos, hermanos y nietos.

A Ramón por su apoyo incondicional, gracias por recorrer conmigo esta meta lograda.

A la Mtra. Alejandra López Cepeda, mi tutora, agradezco su experiencia compartida y gran apoyo siempre.

A los docentes de la Maestría en Educación Media Superior, por su gran dedicación y profesionalismo.

Así mismo, a la Dra. Celia Reyes Anaya, gracias, porque me animó a seguir adelante y por la invitación al Grupo Disciplinar: *App del portafolio electrónico para la evaluación en competencias en estudiantes de Educación Media Superior*.

A mis compañeros de la maestría por su amistad y todas las experiencias vividas.

Resumen

La investigación se realizó con estudiantes de Educación Media Superior en un Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario ubicado en zona rural. Se implementó el modelo de e-portafolio con enfoque de enseñanza situada y evaluación auténtica, para ello, se incluyó una App que los estudiantes descargaron en su teléfono móvil, misma que se enlazó a la plataforma Moodle en la que se diseñaron actividades escolares y a través de las TIC se lograron aprendizajes significativos del inglés como segunda lengua.

La investigación cualitativa con método de investigación acción se realizó en dos fases: diagnóstica y de intervención; las técnicas utilizadas fueron la encuesta mediante una escala Likert, guía de observación y rúbricas.

A partir del análisis de la práctica docente se diseñaron estrategias innovadoras, que resultaron eficaces en el logro de competencias mediante actividades basadas en situaciones reales en los que a través de audio y videograbaciones los estudiantes pudieron interactuar con sus pares realizando procesos de autoevaluación y coevaluación.

Los resultados mostraron que el uso del portafolio es una estrategia que de acuerdo con la era del conocimiento en la que el aprendizaje es ubicuo, propicia aprendizajes significativos y autónomos en donde tanto estudiantes como docentes pueden llevar a cabo prácticas de evaluación desde la socioformación.

Palabras clave: evaluación por competencias, portafolio electrónico, enseñanza situada, enfoque socioformativo.

Tabla de contenido

Resumen.....	1
Capítulo 1. Introducción	4
Antecedentes	4
Contexto.....	8
Planteamiento del problema	9
Propósitos	12
Importancia para una audiencia.....	12
Capítulo 2. Revisión de Literatura	14
Reforma Integral de Educación Media Superior	14
Innovación educativa	16
Evaluación por competencias	18
El e-portafolio como estrategia para la evaluación auténtica	20
Procesos metacognitivos	25
Aprendizaje autónomo	27
Enseñanza situada.....	29
Capítulo 3. Metodología	33
Enfoque y método de investigación	33
Sujetos	34
Técnicas e instrumentos	34
Fase diagnóstica.....	35
Fase de intervención.....	35
Capítulo 4. Resultados	42
Fase diagnóstica.....	42
Resultados de los estudiantes	42
Uso de tecnologías de la información y comunicación.	42
Evaluación.	43
Aplicación web.....	44
Resultados de docentes.....	45
Uso de tecnologías de la información y comunicación.	45
Evaluación.	46

Resultados de la fase de intervención	47
Navegación: acceso.	48
Evaluación auténtica y situada	52
Aprendizaje significativo	62
Conclusiones.....	64
Referencias	69
Apéndices	76
Apéndice A. Estrategia didáctica	76
Apéndice B. Escala de valoración a docentes	84
Apéndice C. Escala de valoración a estudiantes	86
Apéndice D. Cuestionario para evaluar el uso del portafolio y las actividades realizadas en el aula virtual.	88
Apéndice E. Rúbrica de valoración	93
Figuras	
Figura 1 Entrada a curso en plataforma Moodle	49
Figura 2. Captura de pantalla: foro de presentación	54
Figura 3. Recursos multimedia de aula virtual	55

Capítulo 1. Introducción

En este capítulo se presenta la revisión de los lineamientos normativos de la política educativa actual entre los que se destaca la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), se incorporaron diversos artículos de investigación que constituyen los antecedentes del campo de estudio, así como el planteamiento del problema, contexto, interrogantes, los propósitos e importancia del estudio para una audiencia.

Antecedentes

Al hablar de educación en la política actual en México es preciso atender los retos que demanda la sociedad, en ese contexto, en el nivel de Educación Media Superior resulta imprescindible la formación de personas cuyos conocimientos y habilidades les permitan desarrollarse satisfactoriamente en cualquier ámbito; ya sea en un trabajo, en estudios superiores o simplemente en la vida cotidiana. Por tanto, para atender estos retos, se hace necesaria la transformación de las antiguas prácticas de enseñanza en las cuales la participación del estudiante en la construcción de sus conocimientos se limitaba a escuchar, hacer apuntes, ser dirigido, disciplinado, y memorizar contenidos.

La evolución de tales prácticas requiere métodos de enseñanza centrados en el aprendizaje, cambios en el enfoque de la práctica docente, orientada a promover en los estudiantes competencias que impliquen el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales que se

hacen evidentes en la apropiación pertinente de competencias que les permiten afrontar y resolver problemas de cualquier índole.

En ese sentido, el favorecer aprendizajes significativos demanda la integración de los jóvenes a la solución de situaciones de la vida cotidiana, mediante la movilización de los saberes que se construyen en la escuela., así como en otros ámbitos en los que interactúan los sujetos.

Ante estos retos sociales, resultado de un mundo complejo, globalizado e incierto, en México, las políticas educativas han reorientado la educación, con una serie de reformas a planes y programas de estudio, dado que, se requiere un nuevo tipo de ciudadano cuya formación incluya además de las competencias con las características señaladas, el manejo responsable de las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), así como el aprendizaje de otro idioma; aspectos fundamentales que la educación debe considerar dentro de los currículos que se ofertan en los diversos niveles educativos.

Con referencia a la Educación Media Superior se han emitido acuerdos secretariales que dan sustento a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) que norman los criterios pedagógicos que deben considerarse en la educación de los jóvenes de este nivel educativo.

Se inicia con el Acuerdo 442 en el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) y los Ejes de la RIEMS, posteriormente en el Acuerdo 444 se afirmó que,

Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 en su Eje 3. “Igualdad de Oportunidades”, Objetivo 9 “Elevar la calidad educativa”, Estrategia 9.3

establece la necesidad de actualizar los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes, así como fomentar en éstos el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad, al insertarse en la vida económica. (PND (2008).

Lo anterior propició un giro hacia el interior de las aulas y a las acciones de enseñanza de los docentes, puesto que, se enfoca en los aprendizajes de los estudiantes y en este sentido, es necesario hacer cambios en los estilos tanto de enseñanza como de aprendizaje, dado que, el docente facilitará este proceso y el estudiante expondrá su conocimiento mediante la práctica efectiva de sus competencias; elementos fundamentados en el Acuerdo 447 en donde se refirieron las competencias docentes; posteriormente en el Acuerdo 488 se modifican los acuerdos 442,444 y 447.

Como resultado de estas reformas, se estable el enfoque de evaluación por competencias, en el que se destacó lo siguiente, “los conocimientos por sí mismos no son lo más importante sino el uso que se hace de ellos en situaciones específicas de la vida personal, social y profesional” (Secretaría de Educación Pública, 2007, Marco Curricular Común). Las competencias se clasifican para definir aquellos desempeños terminales que el estudiante debe alcanzar en: genéricas, disciplinares y profesionales.

Como se señaló en párrafos anteriores, actualmente para que las personas puedan ser competentes en su entorno social, es muy importante que aprendan un idioma, principalmente el inglés puesto que es considerado

un idioma universal, que le otorga, a quien lo domina un capital humano invaluable.

Por otra parte, al hablar de las teorías y modelos conceptuales que se han propuesto para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, han hecho énfasis en la diferenciación entre las características generales de la lengua materna y la segunda lengua, como también se han preocupado por establecer diferencias entre lo que se entiende como aprendizaje o adquisición de segunda lengua (Gass & Selinger, 1983; Klein, 1986).

Cuando se aprende una segunda lengua, es necesario recrear espacios que permitan fortalecer el idioma y adquirir aspectos como la fluidez y el desarrollo de la escucha, para ello se han implementado diferentes métodos para incrementar la pronunciación, la comprensión y la producción que se concretan en la comunicación.

En este contexto, los procesos cognitivos se refieren a un conjunto de operaciones mentales mediante las cuales un individuo transforma, elabora, produce o comprende un lenguaje usando sus capacidades para interpretar, atender, almacenar, codificar y categorizar la información Williams (2012).

Es por esto que existe la necesidad de buscar nuevas formas de evaluación para que los estudiantes se apropien de esta competencia haciendo uso de las TIC; en ese sentido, una herramienta digital idónea es el empleo de portafolios de evidencia como recurso innovador en la evaluación auténtica de los estudiantes y en la formación de los docentes, con referencia a ello Díaz, Rigo y Hernández (2012) sustentaron que “la potencialidad del

diseño y empleo de portafolios (...) reside en que permite seguir el proceso de adquisición y perfeccionamiento de determinados saberes o formas de actuación (...) propiciar la reflexión y autoevaluación del propio actor” (p. 16).

Por tanto, el uso del portafolio electrónico de evidencias es un recurso que ofrece un potencial pedagógico idóneo para la evaluación de los aprendizajes de la asignatura de inglés.

Contexto

La institución donde se realizó la investigación es un Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario ubicado en zona rural que atiende una población de 244 estudiantes con edades entre los 15 y 20 años.

Se imparten las carreras de Técnico en Ofimática, Agropecuario y Contabilidad, con sus respectivos planes de estudio y con un personal integrado por 30 docentes, 6 personas en el área administrativa y de intendencia

El plantel cuenta con una infraestructura de 9 aulas, biblioteca, laboratorio de informática y áreas administrativas, cabe hacer mención que no cuenta con laboratorios de prácticas, ni áreas deportivas; situación que afecta, de alguna manera, el óptimo desarrollo de las actividades diarias de los estudiantes.

La institución se encuentra ubicada en una zona altamente citrícola, en donde las opciones de empleo son temporales, ya que corresponden solamente al periodo del cultivo y recolección de los productos citrícolas.

Es relevante enfatizar que la mayoría de los estudiantes provienen de familias con recursos económicos bajos, viven en comunidades alejadas del plantel, cuyos integrantes se caracterizan por ser madres solteras o con padres que emigran a Estados Unidos a trabajar por periodos hasta de 8 meses, dejando a los abuelos encargados de sus hijos; los cuales, se encargan del alojamiento y alimentación, sin embargo, descuidan el apoyo educativo que requieren los estudiantes.

Planteamiento del problema

En la actualidad, evaluar de una forma auténtica y desde la socioformación ha sido una de las áreas de oportunidad a la que se enfrentan los docentes de Educación Media Superior, situación que responde a las demandas del Nuevo Modelo Educativo (2017) en donde se sustentó que es necesario cambiar antiguas prácticas y romper con paradigmas descontextualizados de la realidad educativa, por ello, se propone la implementación de estrategias innovadoras con las que se logre evaluar de manera auténtica los aprendizajes de la asignatura de inglés, dado que, para los estudiantes les resulta complejo su apropiación.

En ese sentido, un aspecto que incide en esa dificultad es el hecho de que el entorno social no es favorable para que el estudiante practique el idioma fuera de la clase de inglés. Otro motivo puede ser, que el tiempo otorgado a la asignatura resulta insuficiente para practicarla; o bien las actividades organizadas por el docente no son apropiadas para ese fin.

Por otra parte, es necesario destacar que algunos jóvenes egresados que no continúan estudiando en el nivel superior migran hacia los Estados

Unidos de Norteamérica, sin embargo, éstos al cursar la asignatura de inglés no son conscientes del valor formativo que tiene el dominar las competencias que demanda el idioma inglés.

Cabe destacar, que aun cuando los jóvenes decidan no laborar en un país donde el idioma predominante es el inglés, no le dan importancia a su aprendizaje, dado que, por las actitudes que manifiestan, asumen que esta asignatura no les es útil en su entorno inmediato; tal vez esto responda a que por su edad no tengan definido si van a continuar sus estudios, agregando además, las expectativas que tienen las familias respecto a la educación de sus hijos y que a su vez, evidencia una relación directa respecto a las posibilidades económicas de los padres de seguir apoyándolos en su educación o bien hacerlos que se incorporen al mercado laboral.

Sea una u otra la razón del escaso interés de los estudiantes por aprender el inglés corresponde a la institución y a los docentes responsables de esta asignatura diseñar e implementar estrategias didácticas orientadas a motivarlos a desarrollar esta competencia comunicativa que les permita incursionar tanto en el dominio del mundo de la tecnología como la capacidad de incorporarse a un mercado laboral altamente competitivo.

Lo anteriormente expuesto, incide de manera importante en el desarrollo de los estudiantes, dado que, al encontrarse en una etapa de la vida de cambios tanto físicos como afectivo-emocional muchas veces no se sienten motivados por el aprendizaje de la asignatura, por consiguiente, es necesario incorporar nuevas herramientas que permitan al docente evaluar de manera

integral, en donde se promueva el interés de los estudiantes por el aprendizaje del idioma inglés.

Por tanto, lograr que el alumno se comuniqué es responsabilidad del maestro, quien debe contar con una serie de estrategias para facilitarle al estudiante el desarrollo de esta habilidad, utilizando para ello, un tipo de evaluación en donde los estudiantes autoevalúen y coevalúen sus aprendizajes, de tal forma que identifiquen sus logros y dificultades en la asignatura de inglés

En ese sentido, para lograr impactar en los estudiantes de nivel medio superior la necesidad de aprender el inglés es importante llevar a cabo procesos de evaluación por competencias en donde tanto docentes como alumnos sean copartícipes en ésta.

Con base en lo anterior surgieron las siguientes interrogantes de investigación:

¿Cuáles son las necesidades formativas que sobre portafolio electrónico con fines evaluativos tienen los estudiantes de Educación Media Superior?

¿Cuáles son los problemas más frecuentes a los que se enfrentan los docentes de Educación Media Superior para evaluar por competencias la asignatura de inglés?

¿Cómo favorecer la evaluación por competencias el aprendizaje del inglés mediante el uso del portafolio electrónico en estudiantes Educación Media Superior?

Propósitos

- Realizar un diagnóstico que permita conocer los problemas a los que enfrentan los docentes para evaluar por competencias, así como las herramientas tecnológicas que utilizan en la asignatura de inglés en estudiantes de Educación Media Superior.
- Realizar un diagnóstico para identificar las opiniones de los estudiantes del Nivel Medio Superior en evaluación, uso de las TIC y el portafolios electrónico para diseñar una estrategia de mejora en cuanto a su uso como herramienta de evaluación con enfoque de competencias.
- Implementar y evaluar el uso de una App para promover el portafolio electrónico como estrategia de evaluación con enfoque en competencias, en la asignatura de inglés.

Importancia para una audiencia

Con base en las nuevas reformas educativas emanadas de la política actual en México, es necesario, crear investigaciones en las que autoridades educativas, directivos, docentes y estudiantes cuenten con información relevante sobre la evaluación por competencias, utilizando las potencialidades que ofrecen las herramientas digitales en particular el e-portafolio de evidencias.

Con el uso de un e-portafolio los estudiantes tendrán oportunidad de reflexionar sobre su aprendizaje integralmente basado en competencias, además, promoverá a que tanto los estudiantes como los docentes puedan

hacer una evaluación auténtica en la que se autoevalúen y coevalúen desarrollando sus habilidades y destrezas mediante el uso de las TIC.

Por consiguiente, es importante realizar un estudio para conocer los diferentes usos que implementan los estudiantes para reunir y organizar sus tareas en el e-portafolio con diferentes tipos de medios como audio, video, gráficos y texto, de tal manera que el uso de esta herramienta despierte el interés por el aprendizaje del inglés con el fin de lograr estudiantes autónomos, reflexivos y críticos, incorporando además el uso responsable de las TIC.

Por ese motivo, la investigación, está dirigida a estudiantes de Educación Media Superior, docentes, directivos, autoridades educativas y a padres de familia interesados en la mejora pedagógica, a través de procesos evaluación auténtica.

Capítulo 2. Revisión de Literatura

En este capítulo se abordarán elementos teóricos que fundamentan el problema de investigación, el cual está organizado por el siguiente esquema temático, en primer lugar, se presenta los principios relevantes de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), enseguida se desarrollan las temáticas: innovación educativa, evaluación por competencias, e-portafolio como estrategia para la evaluación auténtica, procesos metacognitivos, aprendizaje autónomo y enseñanza situada.

Reforma Integral de Educación Media Superior

En México, se han realizado varias reformas en materia de Educación, una de ellas es la impulsada en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, en el que se señaló la necesidad de una renovación en el sistema nacional de educación, en particular haciendo referencia a los cambios que se deben dar en la Educación Media Superior con el fin de que los alumnos cuenten con un mínimo de las capacidades requeridas en este nivel educativo y les permita transitar de una modalidad a otra.

En este sentido, el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, considera la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), en un marco de diversidad, para lo cual se llevará a cabo el proceso de Reforma Integral de la Educación Media Superior. (Acuerdo 442, 2008)

Durante del ciclo escolar 2009-2010 se iniciaron los cambios establecidos por la RIEMS en los subsistemas de las modalidades escolarizada y mixta. Entre los principales cambios están: la adopción del marco curricular común al bachillerato, el enfoque educativo basado en el

desarrollo de competencias, la implantación del perfil del docente y del directivo, así como la instrumentación de mecanismos de apoyo a los educandos, la orientación y la tutoría, que se consideran fundamentales para alcanzar y mantener los niveles de calidad que exige el SNB.

Aunado a lo anterior, la Dirección General del Bachillerato impulsa que sus planteles ingresen al SNB y, promueve activamente que los demás subsistemas coordinados por ésta realicen los cambios de orden académico, organizacional y material, para su debida integración a este sistema de alta calidad educativa.

La reforma involucra a todos los subsistemas que la componen, para dotar a los estudiantes, docentes y a la comunidad educativa de nuestro país con los fundamentos teórico-prácticos para que el Nivel Medio Superior sea relevante en el acontecer diario de los involucrados.

Con la RIEMS, los diferentes subsistemas de bachillerato podrán conservar sus programas y planes de estudio, los cuales se reorientarán y serán enriquecidos por las competencias comunes del Sistema Nacional del Bachillerato.

Esta reforma propuso modificar las antiguas prácticas y paradigmas educativos y enfocar la enseñanza centrada en los estudiantes, en este sentido, Rodríguez, (2011) expresó que “la teoría del aprendizaje significativo es una teoría que, probablemente por ocuparse de lo que ocurre en el aula y de cómo facilitar los aprendizajes que en ella se generan, lo cual ha impactado profundamente en los docentes” (p. 31).

En el año 2016, el Nuevo Modelo Educativo derivado de la Reforma Educativa reafirma la pretensión de articular los componentes del sistema para alcanzar el máximo logro de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes.

Asimismo, este modelo contiene un planteamiento curricular para la Educación Básica y la Media Superior, y abarca tanto la estructura de los contenidos educativos como los principios pedagógicos que la sustentan “a partir de la convicción de que el mejoramiento de la educación es un desafío que requiere de la participación de todos y de que un modelo educativo tiene que conformarse como una política de Estado” (Secretaría de Educación Pública, 2017, Diario Oficial de la Federación)

Este Modelo Educativo plantea nuevos desafíos en la sociedad del conocimiento en el que la transmisión de información y producción de nuevos saberes ocurren desde ámbitos diversos, la escuela debe garantizar la organización de dicha información, por ello es importante crear las condiciones para adquirir las habilidades de pensamiento cruciales en el manejo y procesamiento de información, así como el uso consciente y responsable de las TIC.

Innovación educativa

No se puede hablar de innovación educativa sin antes tener en cuenta las nuevas tecnologías e internet, dado que, éstas facilitan la información necesaria, multiplicando las posibilidades de comunicación y elaboración de tareas. En este orden de ideas, Martínez, Sánchez y García (2012), señalaron la necesidad de innovar las metodologías de enseñanza para obtener

mayores logros en el proceso aprendizaje centrados en el proceso de enseñanza, por tanto, se deben diseñar todas las actividades y secuencias que integran dicho proceso y procurar actuar como guía de éste, pero dejando que sea el estudiante quien adquiera el máximo protagonismo.

En esa búsqueda de acciones innovadoras, la investigadora promovió nuevas estrategias y herramientas *in situ* que para los estudiantes fueron interesantes logrando el aprender a aprender a partir del desarrollo de habilidades en el uso de las TIC.

Rey (2015) sustentó, “La educación va unida a la innovación permanente, es decir está formada por un conjunto de actividades que tienden al descubrimiento y comprobación de fenómenos nuevos con la finalidad de mejorar aspectos metodológicos actualizados”. (p.17)

Por otra parte, se deben adoptar enfoques que permitan despertar en los estudiantes nuevas formas de apropiarse del conocimiento y aplicarlo en la vida diaria, en este sentido Tobón (2014) destacó que “la socioformación es el enfoque psicopedagógico idóneo, dado que, sin ambigüedades se orienta a que las personas identifiquen, interpreten, argumenten y resuelvan problemas mediante la articulación de saberes académicos y no académicos”. (p.14)

En este contexto, en que la tecnología está al alcance de todos es imprescindible que los docentes seleccionen y utilicen herramientas que permitan potenciar la iniciativa, la participación activa y responsable de los estudiantes, sin perder de vista la importancia de evaluar los procesos de aprendizaje de una manera auténtica.

Para Vázquez-Cano y Sevillano 2015, "las tecnologías aumentan nuestra habilidad de interactuar con otros y de realizar diversas tareas" (p.40)

Cuando se trata de seleccionar las herramientas que se usarán para la enseñanza-aprendizaje, además, es necesario que los docentes implementen formas de evaluación auténticas para que los estudiantes logren apropiarse de las competencias.

Evaluación por competencias

El Plan de estudios de Educación Media Superior expone que "se ha procurado avanzar en el despliegue de una educación centrada en el aprendizaje; además de tomar en cuenta las competencias genéricas, disciplinares básicas y extendidas que conforman el Marco Curricular Común" (Secretaría de Educación Pública, 2013, p.5)

Estas competencias están dirigidas a que el estudiante aprenda a lo largo de la vida, intención que se materializa en el propósito formativo por competencias de la materia de inglés según el plan de estudios del Nivel Medio Superior es:

"Que el estudiante sea capaz de comunicarse en el idioma inglés, desarrollando capacidades para leer, comprender, escribir y expresarse en ese idioma, en los distintos ámbitos en los que se desenvuelve" (Secretaría de Educación Pública, 2013, p.9).

En la era del conocimiento es necesario e indispensable que los estudiantes dominen el idioma inglés dado que, el conocimiento está al

alcance de su mano y mucha información se encuentra en inglés, es por esto por lo que el docente deberá motivar y lograr que los estudiantes alcancen las competencias de la asignatura, que como lo sustentó Tobón (2013) “las competencias consisten en desarrollar y poner en actuación de forma articulada el saber ser, el saber hacer y el saber conocer, buscando una mejor convivencia, consigo mismo, los demás y el entorno ambiental-ecológico” (p.26).

En la actualidad, con el uso de las TIC los estudiantes tienen más información, facilidad de comunicación por lo que es necesario implementar nuevas herramientas que permitan a los docentes evaluar de una manera auténtica y lograr estudiantes competentes, con referencia a esto Tobón (2005) sostuvo que,

una competencia es un proceso de desarrollo complejo por lo que un docente debe salir del paradigma de la certidumbre para lograr que los estudiantes desarrollen estas competencias, el docente debe arriesgarse a lo incierto, a lo que no está previsto, tener una visión amplia para darle espacio a los diferentes saberes y así permitir que se vayan articulando e integrando con la utilización de las TIC, además que los estudiantes tengan un panorama más amplio y así ser un constructor de conocimiento conceptual, procedimental y de valores (p.49).

Al ser evaluado por competencias el estudiante tiene la oportunidad de demostrar de diferentes maneras los progresos que va teniendo en sus

procesos de aprendizaje y el docente estimula a los estudiantes para despertar su interés.

En el Nuevo Modelo Educativo (2016) se destacó,

La consolidación del modelo por competencias implica el desarrollo de nuevas formas de trabajo en las aulas, que debe ser apoyado con materiales educativos que permitan a los docentes contar con un amplio repertorio de estrategias para el trabajo con los alumnos, en las que se deberán incluir la evaluación y la retroalimentación por lo que es importante poner a disposición de los estudiantes recursos de apoyos actualizados, adecuados y pertinentes (Secretaría de Educación Pública, 2016, p.32).

Una vez analizadas las competencias que los estudiantes deberán desarrollar, también, exige a los docentes innovar, revisar, reflexionar y mejorar sus competencias pedagógicas, para estar actualizado con lo que demanda la generación del siglo XXI y la era del conocimiento.

El e-portafolio como estrategia para la evaluación auténtica

Cuando se plantea un modelo de e-portafolio en particular, en realidad se enfrenta a un tipo distinto de trabajo académico y/o profesional, cabe señalar que Díaz, Rigo y Hernández (2012) afirmaron “le demanda al autor la combinación de géneros textuales, lenguajes y artefactos muy diversos” (p.30), que culmina en una producción que combina formatos de representación múltiple y atributos propios de los entornos digitales, lo que significa que un portafolio de este tipo se convierte en un medio de

comunicación social en las redes digitales que promueve entre otras competencias, el sentido de colaboración entre pares, docentes y usuarios externos a la institución.

En la presente investigación se pretende que con la implementación de esta herramienta los estudiantes practiquen el inglés y se vayan introduciendo en la utilización de las herramientas digitales como son: las aulas virtuales y las App, por mencionar algunas, mismas que les servirán para desarrollar los aprendizajes de acuerdo con sus propios estilos.

Al respecto, Díaz, Rigo y Hernández (2012) sustentaron el portafolio electrónico con diseño tecno pedagógico, cuyas características son,

E-portafolio forma parte de la vida de una persona, representa un retazo de esa vida; tanto de la que vive de forma corpórea y tangible, como de la que transcurre virtualmente en la red digital, en esa e-life que paulatinamente va ocupando más tiempo y espacio en nuestro quehacer cotidiano (p.25).

Es decir, se visualiza la concepción de que el portafolio electrónico no es únicamente una estrategia para la evaluación del aprendizaje centrado en el desempeño, sino que es una herramienta digital considerado como un nuevo patrón de comunicación, que rebasa el texto académico que habitualmente se les solicita, convirtiéndose de esa manera en un recurso innovador en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Así mismo, Prendes y Sánchez (2008) afirmaron que,

El uso del portafolio electrónico en entornos escolares, no se conforma con la recopilación de trabajos, sino que exige una acción reflexiva que

favorezca la comprensión del proceso de enseñanza o de aprendizaje, facilitando en alguna forma la evaluación (p.24).

Lo anterior significa que el docente como mediador debe seleccionar y planear las estrategias didácticas pertinentes para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes; siendo el portafolio electrónico una estrategia innovadora dado que hoy en día se vive inmerso en el uso de las nuevas tecnologías del conocimiento y la información, por tal motivo, la educación no puede ser ajena al impacto que éstas tienen en la vida cotidiana de los estudiantes.

Por otra parte, para Díaz, Rigo y Hernández (2012), “el diseño y el empleo del portafolio electrónico reside en que permite seguir el proceso de adquisición y perfeccionamiento de determinados saberes o formas de actuación, y, sobre todo, propiciar la reflexión y autoevaluación del propio autor” (p.35).

Por ello, el uso del portafolio electrónico puede convertirse en un recurso que permita a los estudiantes llevar a cabo procesos de reflexión sobre los contenidos de aprendizaje, facilitando la autoevaluación permanente de éstos y fomentando, además, el trabajo colaborativo tanto al interior del aula como con otros estudiantes con quienes podrán intercambiar puntos de vista, ideas, propuestas de trabajo utilizando todos los recursos tecnológicos que proporciona el portafolio electrónico.

Para Tobón (2010) los objetivos del portafolio son:

Guiar a los estudiantes en su actividad y en la percepción de sus propios progresos, estimularlos para que no se conformen sólo con los

resultados numéricos evidentes, sino que se ocupen de su proceso de aprendizaje total, destacar la importancia del desarrollo individual, e intentar integrar los conocimientos y competencias previas en su nuevo proceso de aprendizaje, resaltar lo que cada estudiante conoce acerca de sí mismo y en relación con el nuevo programa de aprendizaje y desarrollar la capacidad para localizar información, integrarla adecuadamente, así como para formular, analizar y resolver problemas (p. 149).

Con la implementación del portafolio electrónico se pretende propiciar la construcción del conocimiento, el análisis, la reflexión de los procesos formativos desarrollados por los estudiantes y el establecimiento de un sólido puente entre la planificación y la experiencia a partir de la aportación de evidencias vinculadas al progreso individual experimentado a lo largo del aprendizaje, para así demostrar que se han adquirido competencias en términos de proceso y producto, como lo señaló Tobón (2010),

El portafolio como estrategia didáctica no puede dejarse a expensas de la imaginación u ocurrencias de los estudiantes, sino que requiere una preparación por parte del docente, por lo que se deberán seleccionar los trabajos adecuados para ser subidos al portafolio electrónico y que éstos les sirvan de retroalimentación y reflexión de sus aprendizajes (p. 153).

Una vez analizadas las ventajas que el portafolio electrónico tiene para los estudiantes se analizarán los diferentes tipos de portafolio que hasta ahora existen.

En relación con los tipos de portafolio, O'Malley y Valdez (1996) proponen la clasificación siguiente:

Portafolios de demostración, que incluyen los productos, pero no considera el progreso del estudiante. Se utiliza para mostrar el trabajo de los estudiantes; portafolios de colección, caracterizados porque contiene todas las muestras relativas a borradores, actividades de clase, hojas de trabajo, esquemas y trabajos en progreso y productos finales. Contiene evidencia tanto del proceso como del producto del trabajo de un año escolar, sin embargo, no se planea con un propósito específico; y portafolios de valoración, que, a diferencia de los anteriores, se enfocan en la reflexión sobre el aprendizaje, contiene una muestra sistemática del trabajo del estudiante, de sus autoevaluaciones y también de las evaluaciones del profesor, que responden a criterios consensuados entre ambos. Los instrumentos de evaluación consisten en rúbricas, lista de cotejo y escalas de estimación (p.35).

En la presente investigación se utilizó el e-portafolio de valoración, dado que, se implementó como estrategia para evaluar, lo que promovió, recopilar la información que demuestra las habilidades y logros de los estudiantes, cómo piensan, cómo cuestionan, analizan, sintetizan, producen o crean, y cómo interactúan (intelectual, emocional y socialmente) con otros, es decir, este tipo de portafolio, permite identificar los aprendizajes de conceptos, procedimientos y actitudes de los estudiantes, por tanto, puede utilizarse en forma de evaluación, coevaluación y autoevaluación.

Chacón y Chacón (2010) sustentaron “En la enseñanza de lenguas, el portafolio ha sido utilizado como herramienta para documentar la suficiencia lingüística en las cuatro habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, escuchar y hablar) e igualmente como medio de autoevaluación” (p 33).

En ese sentido, es conveniente que los estudiantes empiecen a utilizar el portafolio de valoración para que logren un proceso metacognitivo en el reconozcan y valoren su aprendizaje mediante evidencias en las que logren reflexionar sobre los avances que han obtenido.

Procesos metacognitivos

Después de haber analizado los diferentes temas relacionados a innovación, evaluación por competencias y uso del portafolio como herramienta de evaluación y reflexión, es preciso profundizar la importancia de los procesos metacognitivos.

Si el estudiante se interesa en su aprendizaje y usa diferentes técnicas, será capaz de apropiarse del conocimiento y darse cuenta de sus áreas de oportunidad.

La metacognición permite al aprendiz reconocer sus avances y limitaciones; en otras palabras, “reconocer y valorar experiencias, vivencias, sentimientos, emociones y percepciones del estudiante que afectan los procesos de aprendizaje” (Argüelles y Nagles, 2007, p. 113).

Es importante que los estudiantes logren procesos en los que experimenten y reconozcan lo que aprenden. Alvarado (2003) afirmó que,

El aspecto metacognitivo incluye la enseñanza que aprehende cuándo utilizar una estrategia y de qué manera combinarla con otras técnicas, o aún como adaptarlas a la situación específica para alcanzar el objetivo deseado. Y finalmente, el aspecto afectivo, el cual consiste en motivar al estudiante para que pueda utilizar las estrategias, mostrándole que existe un lazo entre la utilización de una estrategia y su éxito en la tarea cognitiva que emprende (p. 16).

Una vez que los estudiantes se dan cuenta de las estrategias que debe utilizar, estén conscientes de lo que quieren aprender y de qué manera se apropian del conocimiento, les será más fácil aprender a aprender y el docente tendrá mejores resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje, como lo señalaron Osses y Jaramillo (2008),

Se practica la metacognición cuando se tiene conciencia de la mayor dificultad para aprender un tema que otro; cuando se comprende que se debe verificar un fenómeno antes de aceptarlo como un hecho; cuando se piensa que es preciso examinar todas y cada una de las alternativas en una elección múltiple antes de decidir cuál es la mejor, cuando se advierte que se debería tomar nota de algo porque puede olvidarse (p.191).

Con el uso del e-portafolio se pretende que los estudiantes reflexionen sobre sus aprendizajes, utilicen sus conocimientos previos y construyan nuevos conocimientos como lo destacaron Osses y Jaramillo (2008),

la metacognición es un camino viable para lograr un desarrollo más pleno de la autonomía de los estudiantes, reflejándose éste, entre otros

aspectos, en un aprendizaje que trasciende el ámbito escolar para proyectarse en la vida de los estudiantes, en un "aprender a aprender" (p. 195).

Los docentes deberán adecuar sus prácticas en el aula, y estar conscientes de lo que quieren que los estudiantes aprendan, planificando, controlando, evaluando y reflexionando sobre su propio quehacer educativo, regulando de una manera eficaz sus estrategias de enseñanza, enseñar a aprender, orientándolos a la autonomía que les conduzca a aprender a aprender y que sus aprendizajes los empleen en la vida diaria.

Aprendizaje autónomo

Uno de los objetivos más valorados y perseguidos de la educación es la de enseñar a los estudiantes a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y auto regulados, capaces de aprender a aprender, en esta investigación se pretende mostrar si con el uso del portafolio electrónico los estudiantes lograrán ser autónomos en cuanto a sus aprendizajes.

Ibarra y Rodríguez (2011) definieron el aprendizaje autónomo de la siguiente manera, "Conocer y auto valorar las propias necesidades formativas, determinar objetivos de aprendizaje y planificar, gestionar y ejecutar las estrategias educativas que faciliten su logro" (p.75).

Se entiende por aprendizaje autónomo al grado de injerencia del estudiante en el momento en que conoce sus objetivos, procedimientos, recursos, evaluación y momentos de aprendizaje, desde la relación activa que deben tener frente a las necesidades actuales de formación, en la que el

estudiante puede y debe contribuir a enriquecer sus conocimientos y experiencias previas, a partir de los cuales se pretende revitalizar el aprendizaje y darle significancia.

El ejercicio autónomo posibilita y estimula la creatividad, la necesidad de la observación, sin embargo, su trabajo debe ser confrontado por todos los actores de la comunidad educativa e incluso por la sociedad en la cual interactúa.

En las distintas experiencias de los docentes se ha demostrado que cuando el estudiante tiene una mayor participación en las decisiones que inciden en su aprendizaje, aumenta la motivación y facilita la efectividad del proceso educativo.

Es por esto por lo que la evolución de los saberes y al avance de las investigaciones en todas las áreas, reconoce que el aprendizaje autónomo se convierte en una de las mejores herramientas del aprendizaje permanente para estar al día en el devenir progresivo de la vida misma.

Díaz y Hernández (2006) refirieron que a partir de las investigaciones realizadas en el ámbito educativo se ha logrado identificar que los estudiantes que obtienen resultados satisfactorios, a pesar de las situaciones didácticas a las que se han enfrentado, muchas veces han aprendido a aprender porque controlan sus procesos de aprendizaje, se dan cuenta de lo que hacen, captan las exigencias de la tarea y responden consecuentemente.

Por ese motivo, es necesario proveer a los estudiantes estrategias con las que les sea fácil autorregular su aprendizaje, así como volverse autónomos en el mismo, puesto que, si no se cambia la educación tradicional no se les

estarán dando las herramientas que les permitan enfrentar los retos que la sociedad actual les pide en el mundo laboral, como toma de decisión, iniciativa, competencias académicas y laborales.

Al respecto, la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI en su informe a la UNESCO, propuesto por Delors (1996), así como los planteamientos de estrategias de autorregulación de Díaz y Hernández (1999) se expresó que en el siglo que se está viviendo, la educación para toda la vida se presenta como una de las llaves de acceso a éste; lo cual implica el aprender a aprender.

En este sentido, refirieron los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás y aprender a ser.

Para Gvirtz (2009) “Aprender a aprender implica una escuela que no sólo sea responsable de distribuir saberes, sino también, de garantizar que los estudiantes se apropien de esos saberes” (p.117).

Enseñanza situada

Al hablar de enseñanza situada diversos autores coinciden en que es importante que los docentes a la hora de enseñar apliquen estrategias tales como:

Aprendizaje centrado en la solución de problemas auténticos. • Análisis de casos. • Método de proyectos. • Prácticas situadas o aprendizaje in situ en escenarios reales. • Aprendizaje en el servicio. • Trabajo en equipos cooperativos. • Ejercicios, demostraciones y simulaciones

situadas. • Aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación (Díaz 2003, p.8).

Al aplicar estas estrategias los estudiantes lograrán apropiarse de los conocimientos, decidir en donde los pueden emplear, por tanto, para otorgarle significado a lo que aprenden.

Asimismo, Díaz (2003) sustentó que “se aboga por una enseñanza centrada en prácticas educativas auténticas, las cuales requieren ser coherentes, significativas y propositivas” (p. 3).

Por lo que es importante que los estudiantes se encuentren frente a situaciones reales de aprendizaje, lo que implica, apropiarse y transferir significativamente el conocimiento, desarrollar habilidades vinculándose el pensamiento con la acción, en un marco de valores y cuestiones éticas.

Además, para que la enseñanza sea situada hay que buscar métodos de evaluación acordes con ésta, de tal forma que se genere una retroalimentación al docente que le permita reconocer si el esfuerzo de su planeación está dando resultados.

Algunas estrategias de evaluación sugeridas son: observación de procesos, entrevistas, cuestionarios, reuniones personales y grupales, así como diversas herramientas de autorreflexión, autoevaluaciones, coevaluaciones, y retroalimentación, entre otras (Díaz, 2003).

En la clase de inglés, sí se logra el aprendizaje significativo, se trasciende la repetición memorística de contenidos aislados y se construye significado, en el que los estudiantes logren comprender con facilidad.

Varias investigaciones afirman que el e-portafolio que elabora el estudiante si se aplica de una forma adecuada, se recoge y plasma su reflexión, muestra los intereses, sus habilidades, reflexiona sobre los resultados que va construyendo en función del esfuerzo realizado, además es una evaluación compartida y más justa incorporando la evaluación externa del profesor, la coevaluación entre compañeros y la autoevaluación.

Por esto la implementación del portafolio electrónico con fines evaluativos es un recurso que apoyará tanto al docente como a los estudiantes a desarrollar sus competencias y verlas reflejadas en sus trabajos permitirá al docente reconocer los diferentes estilos de aprendizaje que tienen los estudiantes.

Además, con base en las inteligencias múltiples en donde los estudiantes desarrollan sus diferentes estilos de aprendizaje, el docente podrá diseñar actividades en el portafolio electrónico para que teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje y sus potencialidades se puedan favorecer el desarrollo de las capacidades de los estudiantes y lograr que éstos se apropien del conocimiento y pongan en práctica las competencias adquiridas.

El portafolio con estas características no es una simple herramienta estratégica o técnica de evaluación sino el punto de unión de todos los aprendizajes y competencias que se van desarrollando, tanto en el proceso de aprendizaje como al término de éste.

Por otra parte, no se debe perder de vista que actualmente las tecnologías están insertas en la vida diaria de manera normalizada, tanto en

los currículos educativos como en los demás ámbitos sociales aparecen insertadas de forma natural.

Así mismo, el tratamiento de la información y la competencia digital abarca diferentes fases de alfabetización, escrita, digital y uso de Internet (Díaz y otros, 2012)

En este proceso y continuo cambio se debe hablar de la importancia que tiene la educación mediática o alfabetización digital, que va a permitir a los jóvenes lograr aspectos claves en las relaciones humanas, pudiendo llegar a convertirse en una de las fundamentales fuentes del conocimiento

Al revisar la bibliografía, se confirma que el uso del portafolio electrónico es una alternativa novedosa, además de una estrategia que cumple con los requerimientos de la RIEMS y El Nuevo Modelo Educativo, al consultar con los diferentes especialistas se corrobora que es una herramienta innovadora con la que se podrá evaluar de una manera auténtica, que la generación del siglo XXI utilizará con facilidad y además, al hacer uso de las TIC los estudiantes podrán tener acceso al aprendizaje ubicuo.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se describe el enfoque, la estrategia metodológica, procedimiento de investigación, los sujetos, análisis de información, y aspectos éticos considerados en la investigación

Enfoque y método de investigación

El enfoque de la investigación es de corte cualitativo, dado que, como afirmó Pérez (1998) este tipo de indagación, busca analizar y comprender los hechos o fenómenos relevantes dentro de un contexto específico, lo que nos permite interpretar el significado de la acción social, sin buscar la generalización sino que es representativa y se caracteriza por estudiar a profundidad una situación concreta y así conocer el porqué de la vida social como se percibe y experimenta en los ámbitos cotidianos en que interactúan las personas.

De los métodos de orientación cualitativa se eligió la investigación acción, definida por Latorre (2003) “como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (p. 24).

Una de las características que definen a la investigación-acción son las que destacó Latorre, (2003, p. 26): “Trata de buscar una mejora a través de la intervención, implica al investigador como foco principal de la investigación, es participativa, e implica a otras personas más como coinvestigadores que como informantes”

En ese orden de ideas y teniendo presente la finalidad de la investigación cuyo centro de interés indagatorio es la implementación de una

estrategia de intervención para favorecer la evaluación por competencias del idioma inglés mediante el portafolio electrónico, es que se determinó que la investigación-acción constituía el método idóneo para realizar el estudio.

Para Creswell (2009) es una situación en la que el investigador “busca establecer el significado de un fenómeno desde el punto de vista de los participantes (...). Uno de los elementos clave de la recolección de datos en esta forma es observar el comportamiento de los participantes involucrándose en sus actividades” (p.23). Situación que implicó la formación de un colectivo de docentes y estudiantes de Educación Media Superior.

Sujetos

Los sujetos participantes fueron cinco docentes frente a grupo y veinticinco estudiantes de tercer semestre de la Carrera de Técnico en Ofimática de un Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario, ubicado en la zona centro del Estado de Tamaulipas.

Técnicas e instrumentos

- a) Fase diagnóstica: encuesta mediante una escala Likert aplicada a docentes y alumnos
- b) Fase de intervención: la recolección de información se realizó mediante la observación utilizando registro de clase mediante, guías de observación y rúbricas. La observación se llevó a cabo con el grupo de estudiantes durante clase de inglés.

De acuerdo con Martínez (2008), dentro de las principales razones por las cuales las rúbricas deben ser utilizadas se encuentran que en ellas se

formula y se fundamenta las características que debe tener un buen producto final, la posibilidad de las y los estudiantes para conocer de antemano la forma en que serán evaluados, la facilidad que brindan a la hora de dar al estudiante realimentación sobre sus fortalezas y debilidades, así como la reducción de la subjetividad a la hora de evaluar.

Además, en esta fase, el portafolio electrónico aportará evidencias de aprendizaje de los estudiantes con base en las actividades planeadas para la asignatura de inglés.

Fase diagnóstica

Para la fase diagnóstica se diseñó una escala tipo Likert integrada por cinco dimensiones: datos generales, tecnología, evaluación, retroalimentación y aplicación web, la cual se aplicó a cinco docentes y 25 estudiantes de la institución con el propósito de conocer las opiniones que tienen los sujetos encuestados sobre el portafolio electrónico para diseñar una estrategia de mejora en cuanto a su uso como herramienta de evaluación con enfoque de competencias. (Apéndices B y C)

Cabe señalar que para el análisis de la información se utilizó el software Editor de datos SPSS (Statistical Pactare for the Social Sciences).

Fase de intervención

En esta fase se diseñó una estrategia didáctica para evaluar principalmente la habilidad oral del inglés en los estudiantes en la que interactuaron utilizando las TIC.

Para Kemmis y McTaggart (1988) una de las características de la

investigación acción es que es *participativa*. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas. La investigación sigue una espiral introspectiva, una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión como se presenta a continuación:

Ciclo 1: Planificación

- a) Planeación general del proyecto. Se presentó el proyecto a las autoridades directivas de la institución, solicitando además el grupo de V semestre de técnico en Ofimática para realizar la investigación sobre la App del portafolio electrónico como una estrategia para evaluar la asignatura de inglés.

Se explicó a los estudiantes cómo se iba a trabajar el proyecto, asimismo las orientaciones para utilizar la App.

Antes de entrar al estudio de campo se realizaron las siguientes actividades para preparar el proyecto.

- b) Círculo de estudio. Se organizó un círculo de estudio para analizar y discutir bibliografía referente a portafolio electrónico, aprendizaje ubicuo, uso de app y evaluación por competencias. Asimismo, de manera simultánea a la revisión de literatura, se contó con la asesoría de un especialista en informática que explicó lo que es una App, la complejidad de su diseño y programación y las funciones que cumple, así como las posibilidades de su uso para aplicarlo en el proyecto de investigación.
- c) Taller Moodle. Se programó un taller para capacitar a los usuarios en el manejo de Moodle, desde la perspectiva de tutor.

En este taller un experto en el uso de la plataforma Moodle, explicó las diferentes herramientas que se pueden utilizar para diseñar un curso en aula virtual.

- d) Planificación de estrategia. Además, se organizó un espacio para que la docente investigadora realizara la planificación de estrategias centradas en el aprendizaje cuya finalidad era definir pedagógicamente las secuencias didácticas pertinentes a la asignatura de inglés, las cuales se ubicaron en el aula virtual.

Ciclo 2: Acción

- a) La instalación de app. Una fase relevante, dado los propósitos de la investigación, fue la instalación de la app en teléfonos móviles de estudiantes, una vez descargada e instalada la app. en los teléfonos se les proporcionó un nombre de usuario y contraseña para que ingresaran; cabe señalar que tres alumnos no descargaron la aplicación, debido a que sus teléfonos no eran compatibles con la app.

Desde la app los estudiantes se enlazaban mediante un link a la plataforma Moodle en la que se diseñó la estrategia de intervención y en donde los estudiantes desarrollaron las actividades integradas a su portafolio con diferentes instrumentos de evaluación por competencias, diseñados para llevar a cabo la autoevaluación y coevaluación.

- b) Taller de diseño de rúbricas: Cabe destacar que para atender el proceso de evaluación se implementó un “Taller de diseño de rúbricas para la evaluación socioformativa”, en el que se abordaron las siguientes temáticas: revisión de criterios e indicadores para el diseño

de rúbricas, fundamentación, revisión de tipos de rúbricas, ejemplos y revisión de apoyo bibliográfico a través de círculo de estudio.

Ciclo 3. Observación

- a) Guía de observación. Se diseñó una guía de observación para realizar el registro sistematizado de los eventos, acontecimientos y en general de la dinámica grupal con base en las categorías siguientes a) navegación (condiciones de interconectividad, dificultades de acceso y alternativas de solución); b) interacción entre alumnos (disposición e interés); c) actividades de aprendizaje contextualizadas (aprendizaje situado y significativo); d) evaluación por competencias (conceptual, procedimental y actitudinal) y e) dificultades enfrentadas en todo el proceso de intervención.

Ciclo 4. Reflexión

Una vez observadas y analizadas las actividades de los estudiantes se hicieron adecuaciones para mejorar el trabajo, lo que implicó un proceso reflexivo, en donde se identificaron fortalezas y áreas de oportunidad, para ello, fue necesario organizar pequeños grupos, puesto que algunos estudiantes se mostraban tímidos al estar haciendo videos y audios y preferían no hacer las actividades.

Para el logro de los ciclos anteriores, la fase de intervención se desarrolló con la estrategia didáctica que se integró en un plan de acción de ocho actividades, la cuales se trabajaron en el aula virtual, en donde los estudiantes realizaron las actividades diseñadas para promover los procesos de evaluación del inglés.

Estrategia de intervención: club de conversación en inglés

Actividad:	Propósito:	Evaluación
1. Edición del perfil en Moodle	Desarrollar habilidades tecnológicas en la plataforma	Guía de observación
2. Foro de bienvenida	Evaluar la escritura, gramática y redacción, así como la interacción entre los estudiantes.	Coevaluación
3. Grabación un audio	Practicar la habilidad oral del inglés, en la cual el estudiante emite un mensaje pertinente y coherente de acuerdo con su contexto.	Rúbrica
4. Grabación un audio entre pares	Promover la seguridad de sí mismos a través de la interacción entre compañeros con la práctica de lectura y pronunciación en inglés.	Rúbrica
5. Grabación un video	Propiciar la autoevaluación del video y reconocer sus áreas de oportunidad con la pronunciación.	Rúbrica y autoevaluación
6. Juego de roles	Realizar un juego de roles sobre la situación-problema presentadas en los videos de su aula virtual.	Guía de observación
7. Evaluación en la asignatura de inglés.	Contestar un cuestionario en el aula virtual que evalúa automáticamente los aciertos y errores para su retroalimentación y corrección posterior.	Autoevaluación en la plataforma mediante un cuestionario
La evaluación de la intervención se realizó mediante un cuestionario aplicado a los estudiantes para que expresaran sus opiniones respecto a su experiencia con el uso de la app de portafolio electrónico.		

Tobón (2014) sustentó que,

En todo proyecto formativo deben establecerse instrumentos de evaluación para valorar las evidencias y determinar el nivel de desempeño de los estudiantes dentro de un proceso de formación y mejoramiento continuo. Desde la socioformación, los niveles de

desempeño son: preformal, receptivo, resolutivo, autónomo y estratégico (p.171).

Para realizar la evaluación de este proyecto se diseñó una rúbrica socioformativa (Apéndice E), éstas representan una alternativa para generar procesos de evaluación del desempeño que favorezcan la mejora en la actuación de las personas ante problemas del contexto a partir de evidencias, algunas ventajas de las rubricas como lo señalaron Hernández, Tobón y Guerrero, (2016) son:

- La evaluación permite reconocer los avances y aspectos a mejorar en el desempeño, a nivel personal, grupal o de sistema.
- Los niveles de dominio hacen referencia al abordaje de problemas del contexto considerando los principios de ética, pertinencia, idoneidad y mejoramiento continuo,
- El instrumento permite generar una evaluación integral del desempeño, ya que no solo valora la presencia o ausencia de indicadores en una evidencia o acción, sino también el grado de calidad con el que se realizó el desempeño de niveles de dominio o logro (p.367).

Además, las ventajas que tiene el docente al hacer uso de las rúbricas Airasian (2001), sustentó que, “las rúbricas apoyan al docente tanto en la evaluación como en la enseñanza de actividades generativas, en la elaboración de proyectos, la producción oral y escrita, así como en las

investigaciones y el trabajo práctico de los estudiantes” recuperado de Díaz (2005:135).

Asimismo, las rúbricas constituyen un instrumento importante para que los estudiantes tengan la posibilidad de conocer de antemano la forma en que serán evaluados y, por tanto, ofrecer retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades.

En el diseño de la rúbrica se tomó en cuenta de las habilidades comunicativa del inglés: el vocabulario, gramática y pronunciación.

Un aspecto relevante de la investigación lo constituyó la confidencialidad de los datos obtenidos, puesto que, es una cuestión ética señalar que el proyecto de investigación fue con fines académicos orientados a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

Por tal motivo para guardar el anonimato de los sujetos se utilizaron códigos: alumnos: A con número consecutivo, ejemplo A1, A2; guía de observación GO, cuestionario C, Rúbrica R y entrevista diagnóstico ED.

Para concluir el capítulo de metodología se hace énfasis en que el estudio, de acuerdo con la investigación acción priorizó el análisis cualitativo de los datos y en segundo término se consideró el análisis cuantitativo, como apoyo a lo cualitativo.

Capítulo 4. Resultados

Fase diagnóstica

Para esta fase se elaboraron tres categorías que resultaron del análisis de la información recopilada mediante la escala Likert aplicada a 25 estudiantes y 5 docentes de Educación Media Superior

Las categorías de análisis consideradas son: a) Uso de tecnologías de la información y comunicación b) Evaluación c) Aplicación web.

Resultados de los estudiantes

Uso de tecnologías de la información y comunicación.

Los resultados obtenidos de la escala aplicada a los estudiantes muestran que en cuanto al uso de la tecnología 40% de los encuestados contestaron que siempre la utilizan, además, el 56% dice conectarse más de 4 horas por día y el 40% entre 1 y 3 horas.

Con relación a utilizar la computadora para realizar tareas escolares 28% respondieron que siempre y 40 % casi siempre, el resto comentó que a veces.

Con referencia a lo anterior, en el plan de estudio EMS, se incorpora el uso de la computadora e Internet como auxiliares didácticos en todas sus asignaturas, pues parte del supuesto de que, a través del manejo de las TIC, el alumno adquirirá las competencias genéricas para el manejo de la información, como la búsqueda, evaluación y sistematización de la información (SEP, 2008b).

Un rango importante de estudiantes tiene acceso a las nuevas

tecnologías (40%), además los estudiantes ocupan un tiempo considerable en el uso de la web, que sumando los porcentajes obtenidos de utilizar computadora para tareas (*siempre y casi siempre*) representa el 68%, por tanto, se puede deducir, que ésta es una fortaleza para aplicar una app de portafolio electrónico, resultado que se evidencia en las respuestas en cuanto a que todos expresaron que es importante el uso de la tecnología en su formación educativa.

Evaluación.

Los resultados mostrados reseñan que el 90% de los maestros explican a los estudiantes los criterios de evaluación, por otra parte, el 36% de éstos manifiesta haber utilizado el portafolio de evidencias físico solicitado por los maestros como recurso en donde recopilan los productos académicos realizados durante el curso, es decir, como mero repositorio de tareas escolares.

Para García (2005). “Los portafolios han adquirido en los últimos tiempos gran relevancia, gran parte de este impulso se debe a la red y a los portafolios electrónicos ya que reducen en gran medida el archivar, clasificar, ordenar y reordenar materiales acumulados” (p.113).

Un dato interesante es el hecho, de que solamente un 17% de los encuestados han utilizado el portafolio digital, como un medio para recopilar sus tareas y enviarlas al maestro con fines evaluativos.

Con relación a los tipos de evaluación para que ésta tenga fines formativos, se reflejó que la autoevaluación no se ha realizado en ninguna de

las diferentes asignaturas, sin embargo, el 36% expresaron que sí han participado en la coevaluación de los aprendizajes de forma esporádica. Lo anterior deja ver una necesidad de resignificar el proceso de evaluación por competencias de manera dinámica para lograr desarrollar el potencial de los estudiantes.

En ese sentido, el 40 % de los estudiantes consideraron importante recibir retroalimentación, sin embargo, solamente el 22 % expresó recibirla; lo que indica que, no obstante, constituir un aspecto de suma importancia, los docentes no le otorgan el tiempo y espacio para realizarla; por lo que se concluye la necesidad de que el facilitador valore este aspecto como parte de su tarea docente. Lo anterior permitirá, como se indica en uno de los objetivos de la investigación, innovar la práctica docente.

Puesto que, como refirió Lozano y Tamez (2014) “La retroalimentación busca que el alumno se dé cuenta de la discrepancia que hay entre lo que comprendió y lo que debió haber comprendido, o cómo se ha desempeñado para cumplir con el objetivo de aprendizaje de cada actividad” (p.6)

Aplicación web.

En cuanto al uso de aplicaciones web los estudiantes respondieron en el rango de *siempre* el 32% de ellos considera útil contar con una app para trabajar el portafolio electrónico, y en el de *casi siempre* un 28% dando una idea de que la mayoría lo concibe de utilidad para realizar el proceso de evaluación.

Como se pudo apreciar los resultados anteriores representan un área

de oportunidad para que docentes y alumnos implementen nuevos modelos de evaluación en donde ésta sea un proceso de corresponsabilidad dialógica, en donde mediante la autoevaluación y coevaluación de los aprendizajes los estudiantes desarrollen competencias.

Resultados de docentes

Fueron cinco docentes los que respondieron el instrumento de diagnóstico; tres de ellos tienen formación relacionada con educación y dos son de áreas diferente a la docencia; en cuanto a antigüedad en la profesión docente, dos tienen menos de cinco años impartiendo clase, dos más de cinco años y uno veinte años. Es decir, los docentes encuestados tienen una edad de entre 25 a 45 años; situación que los involucra en cierta medida favorable en el uso de las TIC.

Uso de tecnologías de la información y comunicación.

En cuanto a los resultados arrojados en el uso de las TIC el 100% de los docentes utiliza *siempre* el internet, un 80% considera *siempre* importante el uso de la tecnología en su trabajo y un 20 % *casi siempre*.

Para Jauregui y Sanz (2004) “Internet es hoy más que nunca un entorno multimedia, que va a ofrecer la posibilidad de enriquecer el entorno de enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras” (p. 5).

Sobre el uso de las apps educativas en las clases, el 50% de los docentes expresaron que *nunca* las han utilizado, el 25% contestó que *siempre* y el 25% restante dijo *a veces*.

Los datos mostraron que el 100% de los maestros manifestaron utilizar

el internet para sus tareas docentes, sin embargo, en cuanto al uso de las apps con fines educativos solamente una minoría reconoce sus potencialidades didácticas.

Evaluación.

En esta categoría el 100% de los maestros expresaron que *siempre* explican a los estudiantes los criterios de evaluación, además, durante el curso escolar el 50% de ellos utiliza el portafolio de evidencias como repositorio de los productos realizados durante las actividades planeadas; un 25% a veces y el 25% restante contestó que nunca

Por otra parte, la información recopilada con relación a la interrogante si han usado el portafolio electrónico en sus clases el 100% contestó que nunca ha trabajado con este tipo de recurso.

En este sentido, García. (2005), comentó que “el portafolio electrónico no puede quedarse en una versión digital de sus compañeros de lápiz y papel, deben ir más allá de una mera función recopiladora y asumir funciones de gestión del aprendizaje” (p.115).

De esta forma tanto docentes como alumnos podrán hacer sugerencias y comentarios en relación con los trabajos. Además, en la interacción con otros estudiantes, se facilitará la reflexión sobre sus propios procesos cognitivos y sobre los contenidos abordados. Aunado a que los estudiantes desarrollarán competencias en el ámbito de las TIC.

Para Díaz, Rigo y Hernández (2012) “El portafolio electrónico de aprendizaje no es únicamente un nuevo instrumento de evaluación del

desempeño, también puede considerarse en sí mismo, un nuevo género o patrón de comunicación” (p. 30).

Con referencia a los procesos de evaluación por competencias el 20% los docentes señalaron que siempre promueven la autoevaluación entre sus estudiantes y el resto que representa el 80% están en los rangos de *casi siempre* y *a veces*.

En cuanto, a los procesos de coevaluación con los estudiantes el 60% contestó que *siempre* la realizan y 40% que *a veces*, en ese sentido, es interesante señalar lo que respondieron los docentes respecto a si han utilizado rúbricas para evaluar; solamente uno de ellos expresó que da a conocer los criterios y valores para su aplicación y el resto emitió respuestas ambiguas como *se presentan fechas y líneas de acción en el aula*, o *muy contadas veces*, es decir, no responden de manera clara y concreta al cuestionamiento.

Como se muestra, los docentes encuestados, si bien reconocen la importancia que tiene la evaluación, no tienen definidos cómo, cuáles y con qué criterios e instrumentos se pueden evaluar los aprendizajes con un enfoque socioformativo como lo señala la RIEMS, de tal forma que se logre el desarrollo de competencias en los estudiantes atendiendo las tres dimensiones: conceptual, procedimental y actitudinal.

Resultados de la fase de intervención

La intervención consistió en la implementación de una app de portafolio electrónico que se enlazó a la plataforma Moodle en donde se trabajó en aula

virtual, la cual fue diseñada tanto en contenido didáctico como en formato por la docente investigadora.

A continuación, se presenta el análisis de la información recabada a través de una guía de observación en donde se registró la experiencia de los estudiantes, con la herramienta electrónica como vía para realizar la evaluación por competencias, con énfasis en la autoevaluación y coevaluación de los aprendizajes.

Como refirió Díaz y otros (2012), “el diseño y el empleo del portafolio electrónico reside en que permite seguir el proceso de adquisición y perfeccionamiento de determinados saberes o formas de actuación, y, sobre todo, propiciar la reflexión y autoevaluación del propio autor” (p.35).

Navegación: acceso.

Hoy en día las formas de aprender han cambiado considerablemente, cuando se tiene una duda simplemente con buscar en Internet y se obtienen diferentes respuestas a las dudas, por tal motivo, la intervención, se centró en que los estudiantes tuvieran acceso al conocimiento global, instantáneo e interconectado.

Para el desarrollo de la estrategia didáctica, se enlazó desde la app de los teléfonos de los estudiantes al aula virtual alojada en la plataforma Moodle.

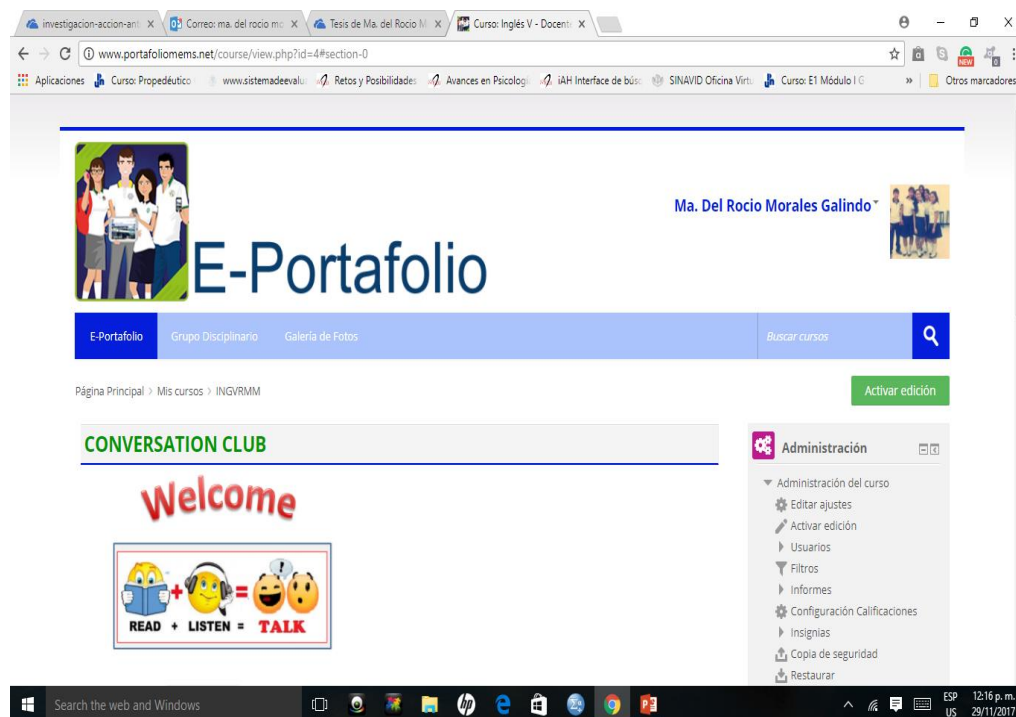


Figura 1. Entrada a curso en plataforma Moodle www.portafoliomems.net/course/view

Como lo refirió Vázquez-Cano y Sevillano (2015).” Los sujetos se ven inmersos en un nuevo hábitat de aprendizaje en el que sus mundos virtuales se configuran como medios y recursos potenciales del aprendizaje” (p.137)

Con relación a este aspecto, en la institución en la que se realizó la investigación se tuvieron problemas de conectividad, debido a que está localizada en una zona rural cuyo servicio de banda ancha es insuficiente y solamente una minoría de estudiantes cuentan con datos. Ante esta situación se gestionó con las autoridades de la institución, el uso de una clave para tener acceso especial a internet durante el periodo del estudio, además la docente investigadora compartió datos de su teléfono con los estudiantes.

Una vez solucionado el acceso a internet los estudiantes comenzaron por editar su perfil, que consistió en una descripción de sí mismos,

acompañada de una fotografía; cabe señalar, que en esta actividad en general no tuvieron problema, además, se mostraban interesados en seleccionar la foto que más les agradó; sin embargo, algunos de ellos mostraron cierta dificultad, en el manejo de la plataforma, aspecto que de inmediato fue resuelto debido a que recibieron apoyo de sus compañeros, así como de la docente para llevar a cabo la tarea.

El grupo de estudiantes se caracterizó por ser extrovertido, con rasgos de hiperactividad que se manifestó por una dificultad para acatar normas de conducta, dado que, se distraían con facilidad y hablaban entre sí de manera permanente, no obstante, cuando alguno de ellos solicitaba apoyo, otros compañeros con agrado los apoyaban en el manejo de la herramienta digital.

Cabe destacar, que la especificidad de la dinámica grupal en donde los participantes denotaron un tipo de interacción en apariencia caótica representó un reto para la docente investigadora, puesto que, de manera simultánea se vio en la necesidad de conducir las actividades académicas y por otra parte, utilizar el tacto pedagógico para lograr que algunos estudiantes no hicieran uso de la conectividad a internet, con otras aplicaciones en sus teléfonos. Esta particularidad del grupo propició que se reorganizaran las actividades programadas, de tal forma que se cumpliera el plan de acción de la intervención.

En ese contexto educativo, el uso el portafolio electrónico representó para los estudiantes una herramienta novedosa que les interesó como recurso para realizar sus tareas escolares, dado que al preguntárseles si les había gustado trabajar de esa manera expresaron lo siguiente:

E1. Sí, porque subía fotos y videos.

E5. Sí, porque algunas actividades se me hicieron divertidas.

E6. Sí, así podré mejorar en inglés cuando me vaya para el otro lado (se refiere a Estados Unidos)

E7. Sí, me divertí haciendo los trabajos.

E8. Pues sí, porque aprendí varias palabras a pronunciarlas (C).

Con referencia a lo anterior Johnson (1991) sustentó,

Los estudiantes se vuelven mucho más sofisticados y educados cuando pueden organizar su trabajo en un portafolio que representa la calidad de su aprendizaje en un curso o año universitario. [...]La resultante es que el portafolio puede presentar el "mejor trabajo" del estudiante o el "proceso" del estudiante que está usando para aprender.

En cuanto a las actividades en las que tuvieron que grabar su presentación los estudiantes mostraron timidez, debido a que no estaban acostumbrados a este tipo de actividad, evidencia de ello son las respuestas a la pregunta ¿Cómo te sentiste al grabar audios en inglés?

E1: me siento entusiasmado el estar haciendo un audio

E2: Bien, estuvo divertido estar corrigiendo mi lenguaje al pronunciarlo en inglés

E6: Felicidad y alegría al hablar en inglés para mejorar el lenguaje.

E8: Nerviosa, siento que mi voz tiembla y también se siente bien estar hablando en inglés

E9. Nervioso y con algo de risa porque no sé cómo hablar inglés. (C)

La mayoría de los estudiantes contestaron que nerviosos, sin embargo, también expresaron que les había gustado la actividad porque era diferente y divertida y que, además, habían utilizado su teléfono para aprender inglés.

Al analizar las respuestas que dieron los estudiantes se constató que el portafolio electrónico es una herramienta tecnológica que propicia la vinculación de contenidos de manera ágil y dinámica, asimismo, le puede proporcionar a los docentes conocer formas y estilos de aprendizaje de los estudiantes, con las que puede redireccionarlo, es decir, el portafolio representa un recurso idóneo para atender la transversalidad de contenidos, asignaturas y actividades.

Vázquez-Cano y Sevillano destacaron que “el avance de las tecnologías obliga a desarrollar nuevas estrategias y modelos de contenidos digitales en los entornos de aprendizaje” (p.43).

Esta información muestra la impostergable necesidad de que los docentes utilicen las TIC como un recurso para innovar sus prácticas y con ello, lograr que la enseñanza y el aprendizaje, en la era del conocimiento, sea pertinente, lo que implica, entre otros elementos, realizar prácticas de evaluación auténticas y significativas.

Evaluación auténtica y situada

Como se ha expuesto, con la generación del siglo XXI, la práctica docente deberá cambiar, lograr que los aprendizajes sean significativos, por consecuencia, un elemento fundamental para que así sea, es el accionar procesos de evaluación en donde tanto docentes como estudiantes puedan

detectar sus avances, limitaciones y áreas de oportunidad para lograr el desarrollo de competencias, para Díaz (2005),

Algunas de las ventajas de la evaluación auténtica son que proporciona una realimentación genuina tanto a los alumnos sobre sus logros de aprendizaje como a los profesores respecto de su enseñanza y de las situaciones didácticas que plantean (...) faculta a los alumnos a actuar y a autoevaluarse de la manera en que tendrán que hacerlo en contextos situados de la vida real (p.134).

En ese orden de ideas, una de las actividades de la intervención fue la realización de un *Foro de bienvenida* que tuvo como finalidad evaluar la escritura y gramática en inglés, así como observar las interacciones. Durante su desarrollo los estudiantes se presentaron en donde evidenciaron sus habilidades en el uso del idioma inglés, lo que favoreció la interacción con sus compañeros, sin embargo, algunos de ellos tuvieron dificultad para comunicarse por escrito en inglés, pero lo hicieron a su nivel de comprensión; otros requirieron el apoyo de la docente para realizar la actividad y una minoría no logró su participación, posiblemente se debió a que no le ven un uso inmediato al inglés.

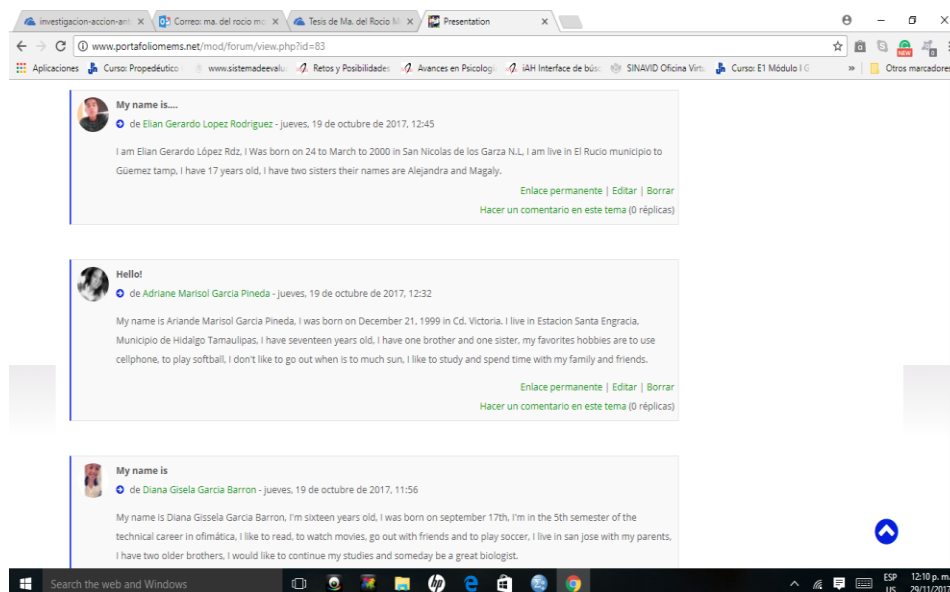


Figura 2. Captura de pantalla: foro de presentación.

Otra de las actividades que se aplicaron fue la *Grabación de un audio* orientado a que los estudiantes practicaran la habilidad oral del inglés, en donde la evaluación se centró en la emisión pertinente y coherente del mensaje de acuerdo con su contexto.

Es importante señalar, que previo a la grabación se realizó una entrevista a los estudiantes, con el propósito de solicitarles su autorización para grabarlos, además se recabó información básica como nombre, edad, datos sobre su familia; comunicándoles también que ese instrumento era con fines de diagnosticar su habilidad oral en inglés.

De acuerdo con los resultados de esta entrevista en la que los estudiantes mostraron su nivel en cuanto a la habilidad oral, se procedió a realizar adaptaciones curriculares a la estrategia de intervención, en donde se incorporaron actividades para que los estudiantes desarrollaran la comunicación oral en inglés en la medida de sus posibilidades, dado que, el

contexto no favorecía su práctica, sin embargo, a pesar de ello se realizaron procesos de evaluación auténtica.

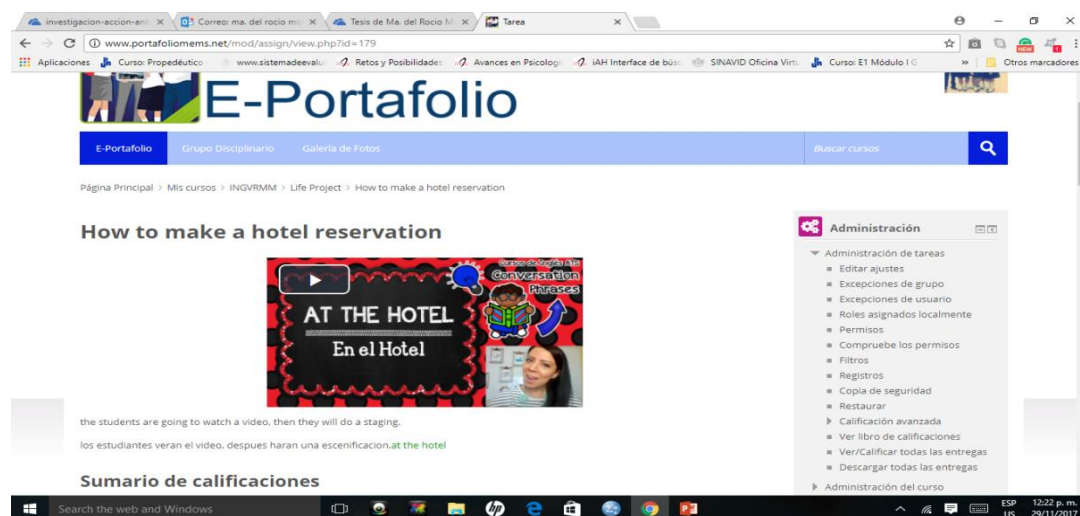


Figura 3. Recursos multimedia de aula virtual

Al respecto, Díaz (2006) afirmó que “una evaluación auténtica centrada en el desempeño busca evaluar lo que se hace, así como identificar el vínculo de coherencia entre lo conceptual y lo procedimental, entender cómo ocurre el desempeño en un contexto y situación determinados” (p.127).

Estos aspectos considerados en las rúbricas se aplicaron para evaluar las diversas actividades, siendo una de ellas la redacción de un texto en donde los estudiantes se presentaron en la actividad de foro; posteriormente se intercambiaron los cuadernos para realizar la coevaluación y una vez revisados los enunciados de texto se les pidió que lo escribieran en el foro.

Los resultados obtenidos en la evaluación de acuerdo con la rúbrica mostraron serias dificultades de los estudiantes para comunicarse, dado que, solamente algunos lograron estructurar una oración coherente en inglés;

ejemplo de lo anterior son las siguientes participaciones audio grabadas de los estudiantes,

E1.-Hello, my name is Angel de Jesus, I am seventeen years old, my parents are Jaime and Lourdes.

I have one sister her name is Belen, I Love play soccer and listen to rap music.

I have a lot of friends.

E4.- Hello, my name is Cristoper, I am seventeen years old, my parents are Alvaro and Fatima

I have one sister her name is Veyda, I Love play baseball and listen to rap music.

I have a lot of friends.

E7.-Hello, my name is Enrique, I am seventeen years old, my mother's name is Elvira

I have eight sisters and two brothers, I Love play soccer.

My best friend is Michelle (R).

De acuerdo con la evaluación que se realizó a través de la rúbrica socioformativa (Apéndice E), quince estudiantes alcanzaron el nivel inicial receptivo; en este nivel según la clasificación de Tobón (2014), el estudiante se organiza, identifica y cita algunas frases y al reproducir la fonética tiene frecuentes problemas con la pronunciación y la entonación y cinco lograron el nivel resolutivo, en este nivel el estudiante demuestra que conoce las frases, planea el mensaje que va a producir y comprueba que conoce la fonética pero tiene algunos problemas en la entonación.

Los niveles alcanzados en estas actividades fueron el nivel bajo y básico, lo que muestra las áreas de oportunidad que tienen los estudiantes puesto que éstos están cursando quinto semestre, y el programa de la asignatura de inglés plantea como propósito: “Que el estudiante lea, comprenda, redacte, resuma y esquematice la información presentada en distintos tipos de textos escritos en inglés, en relación con los avances sociales, económicos, científicos y tecnológicos de la humanidad” (Secretaría de Educación Pública, 2013, p 9).

Como se pudo observar, los niveles de desempeño que el programa propone no se lograron satisfactoriamente, puesto que, por las características de los estudiantes y el contexto en el que viven, no es favorecedor para la comunicación en inglés.

En ese contexto de resultados Tobón (2014) afirmó que,

La evaluación, desde la socioformación, es un proceso de formación de competencias que consiste en retroalimentar a los estudiantes en un marco de trabajo colaborativo respecto a las evidencias de resolución de problemas que presentan, buscando el mejoramiento continuo (metacognición). Incluye la autoevaluación (la hace el mismo estudiante), la coevaluación (la realizan los pares), y la heteroevaluación (es abordada por el docente). Implica buscar un mayor nivel de desempeño a través de las evidencias (p.179).

En las actividades los estudiantes solamente se limitaron a escribir enunciados cortos y con faltas de ortografía, además, cuando se les pidió que se evaluarán entre pares solamente algunos lograron encontrar los errores, lo

que permitió identificar áreas de oportunidad que se presentan con relación al aprendizaje de inglés; de allí que la incorporación de un portafolio electrónico resultó un recurso innovador para que los estudiantes y docentes realicen la evaluación.

Prendes y Sánchez (2008) afirmaron que,

El uso del portafolio electrónico en entornos escolares, no se conforma con la recopilación de trabajos, sino que exige una acción reflexiva que favorezca la comprensión del proceso de enseñanza o de aprendizaje, facilitando en alguna forma la evaluación (p.24).

En la actividad *Grabación de un video*, la finalidad consistió en promover la autoevaluación, con base en el siguiente criterio: actitud de seguridad de sí mismo para que frente a la cámara, los estudiantes se presentarán y compartieran aspectos de su vida, con la consigna de que lo hicieran en inglés. Es relevante enfatizar que no se logró desarrollar la competencia, dado que, la mayoría de los estudiantes utilizó lo expuesto en la actividad del foro y lo repitieron en el video, solamente tres de ellos grabaron un video diferente, por tanto, cumplieron con la tarea de elaborar un video sencillo, con los requerimientos solicitados.

Ante esta situación, fue necesario organizar al grupo en equipos de cuatro estudiantes, puesto que, al ofrecer atención a cada uno de éstos, se les motivó para que realizaran las tareas, lo que dio como resultado una mayor participación en el aula virtual.

Aun con todas las adaptaciones que se hicieron a la planeación, debido a las características del grupo, la mayoría de los estudiantes mostraron

dificultad para hablar y pronunciar en inglés, no obstante, evidenciaron disposición hacia el trabajo, dado que, grabaron el audio dos o tres veces, puesto que al escucharse se daban cuenta de su pronunciación errónea y lo volvían a grabar hasta que lo mejoraron.

En ese sentido, es relevante reiterar que para que la enseñanza sea situada hay que buscar métodos de evaluación acordes con ésta, de tal forma que se genere una retroalimentación al docente que le permita reconocer si el esfuerzo de su planeación está dando resultados, al respecto, Díaz (2006) sustentó que,

la evaluación del aprendizaje y la enseñanza basada en el portafolios adquiere una presencia creciente en el campo de la evaluación educativa (...) se debe a que permite evaluar lo que las personas hacen, no sólo lo que dicen que hacen o lo que creen saber (p.146).

En síntesis, se puede afirmar que con las grabaciones en audio y video los estudiantes practicaron la autoevaluación, puesto que, como se señaló, cuando estaban grabando los audios se escuchaban y al percatarse de la pronunciación, se volvían a grabar. En ese sentido, es importante destacar que estas actividades resultaron enriquecedoras, porque los estudiantes a través de esta experiencia de aprendizaje se dieron cuenta por sí mismos de sus fortalezas y limitaciones, tal como lo refirió Díaz (2006),

La autoevaluación representa un papel muy importante en las tareas de evaluación auténtica; su meta principal es ayudar a los estudiantes a desarrollar la capacidad de evaluar su propio trabajo al contrastarlo con

estándares públicos y consensados, al poder revisar, modificar y redirigir su aprendizaje (p.133).

Las actividades con las que se trabajó fueron situaciones reales como saludos entre pares o hacer representaciones de situaciones de la vida cotidiana, como una reservación en hotel y/o pedir comida en un restaurante.

Esta selección de actividades propició que los estudiantes se interesaran en aprender a hablar en inglés, ya que se les comentó que ellos se encontrarían en situaciones como éstas y que era indispensable que al menos pudieran presentarse y saludar en este idioma.

La siguiente es una interacción entre tres estudiantes quienes grabaron un audio

E23.- Hello Julio, how are you?

E7.- I'm fine, thanks, I'm sorry what's your name again?

E23.- It's Melvi, Melvi Saldierna

E23.- That's right Julio, this is Arturo Sanchez, he is in our math class.

E7.- Hi Arturo it's nice to meet you.

E24.- Hi Julio, I think you are in my English class too.

E7.- Oh right, yes, I am (R).

En esta conversación interactúan dos estudiantes; cabe aclarar que se les proporcionaron las conversaciones para que las leyeran y grabaran el audio.

E9.- Hi, it's great to see you!

E12.- Same here, what are you doing now?

E9.- I'm studying at the University of Arizona.

E12.- Oh, yeah? Do you like it?

E9.-Yeah, It's hard work, but it's interesting.

E12.- What's you major?

E9.- Engineering.... For now. What about you?

E12.- Ooh, I'm studying at the University of Colorado. I'm majoring in communications (R).

La anterior interacción constató cómo el uso de los recursos multimedia que ofrecen las tecnologías favorece la creación de ambientes de aprendizaje dinámicos, motivantes e incluso divertidos, a través de los cuales los estudiantes le otorgan significado al aprendizaje del inglés, no obstante que el contexto social no era idóneo para que lo practicaran.

Esta situación se evidenció en el momento en que los estudiantes realizaron la autoevaluación de los aprendizajes, puesto que expresaron que sí les habían gustado las actividades, ya que éstas fueron diferentes a otras formas de trabajo.

Lo anterior, implica abordar la metacognición, que de acuerdo con Argüelles y Nagles (2007) “permite al aprendiz reconocer sus avances y limitaciones; en otras palabras, reconocer y valorar experiencias, vivencias, sentimientos, emociones y percepciones del estudiante que afectan los procesos de aprendizaje” (p. 113).

Los resultados obtenidos en el aula virtual muestran la importancia de la evaluación auténtica ya que no se limita a un examen, sino que trata de que los estudiantes apliquen sus conocimientos a situaciones que se les presenten en la vida cotidiana y dejar de un lado el aprendizaje memorístico.

Aprendizaje significativo

Con relación a esta categoría, Ausubel (citado por Rodríguez, 2011) “caracterizó el aprendizaje significativo como el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal” (p. 32).

Durante las actividades los estudiantes fueron conscientes de las ventajas de aprender a hablar un segundo idioma debido a que algunos de ellos expresaron que se *irán a trabajar a Estados Unidos*, otros manifestaron que *no les gusta el inglés porque se les hace muy difícil la pronunciación* (ED), en cuanto al uso del e-portafolio con fines evaluativos, a la mayoría de los estudiantes se les facilitó su manejo, con excepción de algunos a los que no les interesó el uso de las TIC en sus tareas escolares, aclarando que esto tal vez responda a que no cuentan en sus hogares con internet.

Para Rodríguez M. (2011) “los nuevos conocimientos adquieren significados a través de la interacción con conocimientos específicamente relevantes ya existentes en la estructura cognitiva del aprendiz, es subyacente a otras teorías (p.33).

Sin embargo, es importante destacar que las actividades organizadas en el aula virtual, cuyo eje central fue la evaluación, en sus modalidades de autoevaluación y coevaluación, los estudiantes lograron interactuar hablando en inglés para comunicar algunos aspectos de su vida diaria, dado que, estas actividades no son frecuentes llevarlas a cabo en otros cursos de la asignatura

de inglés, lo que representó un logro de aprendizaje significativo a pesar de las limitantes.

Al resignificar las ventajas del portafolio electrónico como estrategia de evaluación se dejan ver diferentes situaciones tales como la utilización del teléfono móvil en un salón de clase pueden ser un gran aliado siempre y cuando el docente y el grupo tengan claras las actividades que van a realizar, administrar tiempo para cada una y así evitar que los estudiantes se distraigan con otras aplicaciones; situaciones que se vieron reflejadas en la intervención.

Por otra parte, el teléfono como herramienta resultó de gran utilidad ya que, con éste, los estudiantes hicieron grabaciones en video y audio, las cuales fueron el insumo para llevar a cabo la autoevaluación y coevaluación propiciando con ello la evaluación auténtica.

Como lo señaló Vázquez-Cano y Sevillano (2015) “los smartphones son instrumentos que pueden aplicar las ventajas de equipos de cómputo tradicional, gracias a su poder de conexión a las redes informáticas, su interactividad y conectividad” (p.12)

Por lo que es de suma importancia que los docentes investiguen de qué manera pueden hacer uso de su teléfono móvil con fines educativos, dado que, el aprendizaje ubicuo es algo característico del ser humano, aprende en todo lugar y en todo momento, evoluciona y se adapta gracias al aprendizaje, todo dispositivo móvil que disponga de conectividad inalámbrica desde los cuales pueden realizar tareas, subir y descargar archivos y buscar información con sólo acceder a la red.

Conclusiones

Al analizar los resultados de la investigación se evidencia que a pesar de que nos encontramos en la era del conocimiento en donde los estudiantes de la generación Siglo XXI son nativos digitales, todavía falta mucho por aprender y enseñar, dado que, como refirió Vázquez-Cano y Sevillano (2015),

Los profesores deben asumir y desempeñar funciones tales como favorecer el aprendizaje de los estudiantes, utilizar los recursos psicológicos del aprendizaje, predisponer a la innovación, tener una actitud positiva ante la integración de los medios y aplicarlos didácticamente en los procesos de enseñanza- aprendizaje, aprovechar su valor de comunicación para favorecer la transmisión de información, adoptar una postura crítica, de análisis y de adaptación al contexto escolar, valorar las tecnologías por encima de la técnica, poseer las destrezas técnicas necesarias, seleccionar los recursos tecnológicos (p.34).

En ese contexto la investigación *App de portafolio electrónico, estrategia para la evaluación por competencias en Educación Media Superior*, se orientó a responder en primer lugar la siguiente interrogante,

¿Cuáles son las necesidades formativas que sobre portafolio electrónico con fines evaluativos tienen los estudiantes de Educación Media Superior?

Los hallazgos encontrados muestran que aun cuando los estudiantes encuestados tienen acceso a las nuevas tecnologías, puesto que, ocupan un tiempo considerable en el uso de la web, expresaron que utilizan Internet solamente para realizar consultas de sus tareas, sin embargo, con referencia

al portafolio electrónico como herramienta para realizar actividades escolares, en donde ellos puedan interactuar con sus compañeros y docentes para autoevaluarse, coevaluarse y recibir retroalimentación, no es una práctica que han llevado a cabo en el desarrollo de sus clases, por lo que es necesario invertir tiempo, conocer las competencias necesarias tanto de docentes como de estudiantes para aprovechar las ventajas que éste tiene en el proceso enseñanza -aprendizaje en particular en la evaluación.

Además, se encontró que los maestros sí explican a los estudiantes los criterios de evaluación, pero en escasas ocasiones practican la coevaluación, y la retroalimentación.

Por otra parte, manifestaron haber utilizado el portafolio de evidencias físico como recurso en donde recopilan los productos académicos realizados durante el curso, es decir, como mero repositorio de las actividades escolares.

Esta información, resultado del diagnóstico representó un área de oportunidad para aplicar la intervención que consistió en el uso del portafolio como una herramienta para evaluar los aprendizajes.

En cuanto a la interrogante ¿Cuáles son los problemas más frecuentes a los que se enfrentan los docentes de Educación Media Superior para evaluar por competencias la enseñanza y el aprendizaje del inglés?, se consideró relevante un sustento que promueve la RIEMS,

Los docentes se vieron obligados a cambiar sus prácticas en cuanto a las formas de enseñanza-aprendizaje; "enseñar a aprender", "dominar y estructurar los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo", y planificar "los procesos de enseñanza y de aprendizaje

atendiendo al enfoque por competencias [y ubicarlos] en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios" (SEP, s/f). López y Tinajero (2009, p.1)

Con base en lo anterior, en el contexto educativo en el que se realizó la investigación, uno de los principales problemas es que los docentes siguen empleando los antiguos métodos de evaluación y no ponen en práctica la autoevaluación, coevaluación y la reflexión sobre los aprendizajes, por otra parte, los estudiantes no se dan cuenta de la importancia de esta práctica, puesto que al realizar las actividades de la intervención mostraron que no tienen experiencia en estos procesos de evaluación, lo cual tiene relación directa con la falta de aplicación por parte de los docentes de estas prácticas.

En cuanto a la tercera interrogante, ¿Cómo favorecer la evaluación por competencias del aprendizaje del inglés mediante el uso del portafolio electrónico en estudiantes Educación Media Superior?

El análisis realizado muestra que el e-portafolio desde el enfoque socio formativo, rompe con los paradigmas de concebirlo como simple repositorio de evidencias, para convertirse en una estrategia innovadora del aprendizaje, con la que se promueve el aprendizaje autónomo, la autoevaluación y coevaluación, elementos claves de una evaluación auténtica.

La implementación del portafolio electrónico ha sido una ardua tarea ya que, tanto los docentes como los estudiantes no estaban familiarizados con el uso del smartphone para tareas escolares, esta es una de las grandes consignas que se tiene como docente en la generación del siglo XXI y la sociedad del conocimiento, en la que con el acceso a la red se obtienen

respuestas a infinidad de preguntas, es por esto que, despertar la curiosidad, motivarlos a aprender, se lograrán estudiantes autónomos y reflexivos.

Al realizar la presente intervención se encontró que el portafolio electrónico con sus recursos multimedia como fueron el foro, el audio y el video resultaron novedosos y motivantes para los estudiantes, no obstante, los problemas de conectividad que se presentaron durante el desarrollo de las actividades, lo anterior favoreció la evaluación por competencias lo que propició la construcción dinámica de aprendizajes significativos.

Las ventajas que tiene el uso del portafolio electrónico como lo comenta Díaz, Rigo y Hernández (2012) “sólo tiene sentido si permite fomentar la creatividad, la criticidad y el pensamiento reflexivo en el estudiante o el docente, para lo cual se requiere del establecimiento de estándares o criterios de valoración apropiados” (p.30).

Diversos autores afirmaron que el trabajo con portafolios implica no sólo el cambio de instrumentos de evaluación, sino el fomento de una nueva cultura educativa, que incorpore a los procesos de enseñanza y aprendizaje, herramientas tecnológicas entre las que se destaca el teléfono móvil.

Un dato interesante de acuerdo con una encuesta del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) 2016, en México 81 millones de personas tienen acceso a un teléfono celular y de estos, el 74.8 por ciento adquirieron un teléfono inteligente o smartphone, lo que indica que al menos tres de cada cuatro usuarios cuentan con un dispositivo de este tipo.

Por lo que hay que aprovechar esta herramienta en los procesos de enseñanza y aprendizaje y guiar a los estudiantes para que se den cuenta de

las ventajas que hoy en día proporciona el aprendizaje ubicuo, como sustentó Vázquez-Cano y Sevillano (2015),

“Enseñar y aprender en situaciones creadas desde las nuevas tecnologías exige flexibilidad, espacio y tiempo. Personalmente y en grupo, menos contenidos fijos y procesos abiertos de investigación y la comunicación” (p.17).

Con ello, el rol del docente cambiará significativamente, desarrollando funciones de liderazgo al proponer ideas, teorías y métodos colaborativos virtuales para incursionar en la sociedad del conocimiento.

Referencias

- Alvarado, K., (2003). Los procesos metacognitivos: La meta comprensión y la actividad de la lectura. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación* 3(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44730204.pdf>
- Argüelles, D. y Nagles, N. (2007). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo*. Bogotá: Alfaomega.
- Creswell, J. W. (2011). *Diseño de Investigación. Enfoques de Método Cualitativo, Cuantitativo y Mixto*. Washington, D.C.: Sage.
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la educación*, en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
- INFORME
- De Miguel Díaz, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias, Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio Europeo de Educación Superior*. Ediciones Universidad de Oviedo.
- Díaz-Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill.
- Díaz, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, 28 (111), pp. 7-36. recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211102>
- Díaz, F., Pérez, M. (2010). El portafolio docente a escrutinio: sus posibilidades y restricciones en la formación y evaluación del profesorado. *Revista Electrónica del Observatorio sobre la Didáctica*

de las Artes, 4(6) Recuperado de

<https://www.raco.cat/index.php/Observar/article/viewFile/200760%26gathStatIcon%3Dtrue/268282>

Díaz, F., Rigo, M. A. y Hernández, G. (2012). *Portafolios electrónicos: diseño tecnopedagógico y experiencias educativas*: México. Universidad Nacional Autónoma de México.

Díaz, F., Romero, E., Heredia, A. (2012). Diseño tecnopedagógico de portafolios electrónicos de aprendizaje: Una experiencia con estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 103-117. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/155/15525013008.pdf>

García, F. (2005). El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas. *Glosas Didácticas Revista Electrónica Internacional de Didáctica*. 14, 112 – 119. Recuperado de <http://www.um.es/glosasdidacticas/GD14/10.pdf>

Gass, M., Selinker, L. (2008). *Second language acquisition: an introductory course*. Oxford, New York: Rautledge.

Gimeno Sacristán, J.(2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata

Gvirtz, S., Abregú, V., Grinberg S. (2009). *La educación ayer, hoy y mañana: el ABC de la pedagogía*. Buenos Aires, Aique Grupo Editor.

Hernández, J., Tobón, S., Guerrero, G. (2016). *Hacia una evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas*.12(6) pp. 359-376

Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México.
recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46148194025.pdf>

Ibarra, M., Rodríguez, G., (2011). Aprendizaje autónomo y trabajo en equipo: reflexiones desde la competencia percibida por los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(4). Asociación Universitaria de Formación del Profesorado, Zaragoza: España. recuperado de www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1327436370.pdf

Jauregui, K., Sanz, D. (2004). Mis estudiantes son "diginativos", ¿y los tuyos?: el aprendizaje de la competencia comunicativa oral a través de entornos digitales, un reto posible, *Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación*. 1163-1176.

Johnson. T. Smith, A. (1991). *Active learning: Cooperation in the College Classroom*, Interaction Book Company, Edina, MN.

Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona: Laertes.

Latorre, A. (2003). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.

López, G., Tinajero, G. (2009). Los docentes ante la reforma del bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(43), recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000400009&lng=es&tlng=es.

Lozano, F., Tamez, L., (2014) Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 17(2) recuperado

de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331431248010>

Martínez, M., Sánchez, M., García, F. (2012). Recursos para la innovación de la enseñanza y el aprendizaje en Educación Superior en España: Portafolios y Web-didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación*. 59(1), 1 – 10. Recuperado de

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/4405Martinez.pdf>

Monereo, C. (2009). *"La autenticidad de la evaluación", La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria*. Barcelona, Edebé, Innova Universitat.

Morales, S. (2010). El Practicum en educación social: el portafolio como instrumento de seguimiento y evaluación del aprendizaje de los estudiantes. *Revista de Docencia e Investigación*, (20), 33 – 58. Recuperado de

<http://www.uclm.es/varios/revistas/docenciaeinvestigacion/pdf/numero10/2.pdf>

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO.

O'Malley, M., y Valdez, L. (1996). *Authentic assessment for English language learners. Practical approaches for teachers*. Virginia: Addison-Wesley Publishing Company.

Pérez, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I Métodos*. Madrid: La Muralla.

Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. (2007). Plan Nacional de Desarrollo. México: Estampillas y valores. Recuperado de http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/PND_2007-2012.pdf

Perrenoud, P., (2006). *Construir competencias para la escuela*. Santiago. Ediciones Noreste, J. C. Sáez Editor.

Prendes, M. y Sánchez, M. (2008). Portafolios electrónicos: posibilidades para los docentes. *Pixel-Bit Revista de Medios y Educación*, (32), 21 – 34. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/368/36803202.pdf>

Rey, E. (2015) El uso del portafolio como recurso metodológico y autoevaluativo en el área de conocimiento del medio. (Tesis Doctoral, Universidad de Córdoba, Córdoba, España) Recuperado de <https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/12764/2015000001136.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29 – 50. Recuperado de http://www.uib.es/ant/infosobre/estructura/instituts/ICE/revista_IN/pags/volumenes/vol3_num1/revista/rodriguez.pdf

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.

Secretaría de Educación Pública. (2008) *Reforma Integral de Educación Media Superior*. México: Secretaría de Educación Pública.

Recuperado de <http://cosdac.sems.gob.mx/portal/index.php/riems>

Secretaría de Educación Pública. (2008). *Acuerdos Secretariales*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de www.sems.gob.mx/en_mx/sems/acuerdo_secretarial.

Secretaría de Educación Pública. (2016). *El Modelo Educativo 2016*. México: Secretaria de Educación Pública. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/118382/El_Modelo_Educativo_2016.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2013). Programa de Estudios, Acuerdo Secretarial 635, Programa de Estudios de Inglés. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de cosdac.sems.gob.mx/portal/index.php

Secretaría de Gobernación. (2008). Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/acuerdo_secretarial

Tobón, S. (2005). *Formación Basada en competencias*. Bogotá: Ecoe.

Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe.

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: ECOE.

Tobón, S (2014) *Los Proyectos Formativos Teoría y Metodología*. México: Pearson Educación.

Vázquez-Cano, E. y Sevillano, L. (2015). *Dispositivos digitales móviles en educación. El aprendizaje ubicuo*. Madrid: Narcea.

Vygotsky, S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo: México.

Williams, J. (2012). The potential role(s) of writing in second language development. *Journal of Second Language Development*, *ScienceDirect* Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1060374312000793>

Apéndices

Apéndice A. Estrategia didáctica

A) DATOS DE IDENTIFICACIÓN			
INSTITUCIÓN: Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria			
ASIGNATURA:	Inglés 5 (club de conversación)	SEMESTRE:	Quinto
COMPONENTE:	Básico	PERIODO DE APLICACIÓN:	Agosto-Septiembre 2017
BLOQUE O TEMAS	Practicas sobre la habilidad oral.	PERIODO ESCOLAR:	Agosto 17-Enero 18
DOCENTES:	Ma. Del Rocío Morales Galindo	DURACIÓN EN HORAS:	5 horas
		FECHA:	

A) INTENCIONES FORMATIVAS	
Problema significativo del contexto (propósito):	Realizar prácticas sobre la habilidad oral en inglés en situaciones de la vida real saludos, conversación entre pares y trinas, grabaciones en audio y video.
Tema integrador:	Ciencia y tecnología
Asignaturas y/o módulos con los que se relaciona el tema integrador:	TODAS LAS MATERIAS DE QUINTO SEMESTRE

B) COMPETENCIAS				
COMPETENCIAS GENÉRICAS				
COMPETENCIA		ATRIBUTOS (CRITERIOS)		
4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiadas.		Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue Se comunica en la segunda lengua en situaciones cotidianas Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.		
COMPETENCIAS DISCIPLINARES				
CAMPO DISCIPLINAR	COMPETENCIA	SABER CONOCER	SABER HACER	SABER SER
Comunicación	Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.	Conocer las diferentes bases en el uso normativo de la habilidad oral del inglés, considerando la intención y situación	Se expresa en inglés de acuerdo con el tema. Realiza una conversación con un compañero o en equipo sobre un tema en particular.	Reflexiona sobre el uso de la habilidad oral en inglés. Trabaja de forma colaborativa y con respeto.

		comunicativa.	Representa una situación de la vida cotidiana a través de una escenificación	
--	--	---------------	--	--

Actividades de apertura		
Actividad:	Propósito:	Evaluación
El docente da instrucciones sobre cómo descargar la app del portafolio electrónico en sus celulares.	Descargar la app en sus teléfonos mediante un link que el docente facilita. Desarrollar actividades tecnológicas	Guía de observación
Editar el perfil del portafolio electrónico	Editar el perfil en el que insertan una fotografía. Desarrollar actividades tecnológicas	Guía de observación
Entrevista de evaluación diagnóstica	Diagnosticar la habilidad oral de los estudiantes en inglés.	Evaluación diagnóstica
Investigación sobre frases, saludos, gustos.	investigar enunciados que utilizaran para la entrevista como; saludos, hablar sobre su familia y amigos, lo que les gusta hacer.	Evaluación diagnóstica

Actividades de desarrollo		
Actividad:	Propósito:	Evaluación
1. Edición del perfil en Moodle	Desarrollar habilidades tecnológicas en la plataforma	Guía de observación
2. Foro de bienvenida	Evaluar la escritura, gramática y redacción, así como la interacción entre los estudiantes.	Coevaluación
3. Grabación un audio	Practicar la habilidad oral del inglés, en la cual el estudiante emite un mensaje pertinente y coherente de acuerdo con su contexto.	Rúbrica
4. Grabación un audio entre pares	Promover la seguridad de sí mismos a través de la interacción entre compañeros con la práctica de lectura y pronunciación en inglés.	Rúbrica
5. Grabación un video	Propiciar la autoevaluación del video y reconocer sus áreas de oportunidad con la pronunciación.	Rúbrica y autoevaluación
6. Juego de roles	Realizar un juego de roles sobre la situación-problema presentadas en los videos de su aula virtual.	Guía de observación
7. Evaluación en la asignatura de inglés.	Contestar un cuestionario en el aula virtual que evalúa automáticamente los aciertos y errores para su retroalimentación y corrección posterior.	Autoevaluación en la plataforma mediante un cuestionario
La evaluación de la intervención se realizó mediante un cuestionario aplicado a los estudiantes para que expresaran sus opiniones respecto a su experiencia con el uso de la app de portafolio electrónico.		

Normas de trabajo	Con los estudiantes se acordaron las siguientes normas básicas: Seguir las recomendaciones del docente en cuanto a la conformación de los equipos.
-------------------	--

	En cada equipo es necesario elegir un(a) coordinador(a) Todos los integrantes del equipo deben hacer contribuciones en la realización de las actividades propuestas.
--	--

ACTIVIDAD DE CIERRE METACOGNICIÓN		
Con el docente	De aprendizaje autónomo	Producto/ ponderación Cuestionario de reflexión
El docente hace preguntas sobre lo que aprendieron y como se sintieron al editar el perfil del portafolio electrónico, si tuvieron dificultades al hacer uso de la App. Para subir las evidencias con el uso de las TIC.	Suben las evidencias al portafolio electrónico de las actividades realizadas. Reflexionan sobre sus aprendizajes sus fortalezas y áreas de oportunidad	P1. Cómo te sentiste al grabar audios en inglés P2. Cres que si practicas hablar en inglés podrás hacerlo mejor? ¿Por qué? P3. ¿Qué fue lo más difícil para ti al grabar los audios? P4. ¿te gustaría poder hablar en inglés con facilidad? P5. ¿te gustó trabajar en el portafolio electrónico? ¿Por qué? P6. ¿Que no te gustó de este proyecto?

C) PROCESO DE EVALUACION				
No.	Producto	Tipo y forma de evaluación	Instrumento Evaluación	Porcentaje
1	Audio sobre su presentación subirlo al	Formativa/ Hetero evaluación.	Rúbrica	20%

	portafolio electrónico			
2	Video en el que se presentan, hablan de sus pasatiempos	Formativa / autoevaluación evaluación	Rúbrica	40%
3	Editar su perfil en el portafolio electrónico Uso de las TIC. Evidencias en el portafolio electrónico	Sumativa Exposición	Guía de observación	40%
TOTAL				100%

D) BIBLIOGRAFÍA
Internet: http://www.curso-ingles.com/aprender/cursos/nivel-avanzado/linking-words/linking-words-adding-information Libros de texto: Trends 5 Angela Llanas, Editorial MACMILLAN Building competences English Four, Josué Anzaldúa Andreu, Editorial GES, Grammar en Context , second edition, Sandra N. Elbaum. Diccionarios

E) VALIDACION		
Elabora	Recibe	Avala

MA. DEL ROCIO MORALES GALINDO FACILITADOR	JEFE DEL DEPARTAMENTO DE SERVICIOS DOCENTES	PRESIDENTE DE LA ACADEMIA
--	---	---------------------------------

Apoyos didácticos

Estrategias para hablar. *Speaking Strategies

- Preguntas para clarificar. Esto significa hablar con Anglo-parlantes y pidiendo que repitan, parafraseando (resumiendo con palabras diferentes), explicar o proveer explicaciones. Se puede decir: */

- Questions for Clarification/:

* Repita por favor: Repeat: ""Lo siento, pero no comprendí eso, puedes repetirlo nuevamente. I'm sorry, I didn't catch that, can you say that again?"

* parafraseando "Lo siento pero no estoy seguro lo que quieres dar a entender. Puedes decirlo nuevamente Paraphrase: "I'm sorry, I'm not sure what you mean. Can you tell me again?"

* Explicar "¿Podrías explicarme eso? Explain: "Could you explain that for me?"

* Ejemplos: ¿Podrías darme un ejemplo? "Examples: "Could you give me an example?"

- Grábate a ti mismo.

Hablando contigo mismo, o con otra gente. Después puedes repasar la grabación. Trata de escuchar problemas tales como al decir "um" (muletilla)

demasiadas veces, investiga cualquier cosa que consideres que no supiste como decirlo en inglés.

- /Forme un grupo de personas para practicar hablar en inglés.
- Cante canciones en Inglés que conoces, ya sea solo, o con amigos; e.g. Karaoke. Guarde en memoria los videos de canciones hits del momento.
- Proponte ser miembro de un club de teatro como el LTG en Costa Rica. -

- Imaginarse. Imagínese que estás con una situación en donde necesitas hablar Inglés: Por ejemplo: como un actor en una película. Sabrás que decir. Si no estás seguro, puedes investigar sobre el posible rol hablando inglés en la película.

*Estrategias en la pronunciación del inglés. puedes vocalizar en forma audible una palabra o repetirlo silenciosamente para practicar la pronunciación. Sea cuidadosa en escuchar el modelo para estar segura de que estás usando la pronunciación correcta.

- Sonido:- Esto significa que puedes recordar sonidos en inglés utilizando los de tu propio idioma. Por ejemplo, la palabra “one” (uno) es muy similar a la pronunciación de “Juan”.

Apéndice B. Escala de valoración a docentes

PROYECTO: “APP DEL PORTAFOLIO ELECTRÓNICO COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN BASADO EN COMPETENCIAS PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

ESCALA DE VALORACIÓN: E-PORTAFOLIO

Propósito: Identificar las opiniones que tienen los *docentes* del Nivel Medio Superior sobre el portafolios electrónico para diseñar una estrategia de mejora en cuanto a su uso como herramienta de evaluación con enfoque por competencias.

Es importante conocer tu opinión respecto a una serie de cuestiones referidas a tu formación, los resultados obtenidos serán de gran utilidad para nuestro estudio y de estricta confidencialidad.

DATOS GENERALES

Género: M F	Edad:
Centro educativo:	
Formación profesional	
Especialidad:	
Asignatura (s):	
Años de servicio:	Años de experiencia docente en el nivel:

TECNOLOGIA	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
1. ¿Te conectas habitualmente a Internet?				
2. ¿Consideras importante el uso de la tecnología en tu trabajo docente?				
3. ¿Utilizas la computadora para realizar tus tareas docentes cotidianas?				
4. ¿Has utilizado en tu práctica docente una App educativa?				
EVALUACIÓN	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
5. ¿Explicas a tus alumnos los criterios de evaluación?				
6. ¿En las clases utilizas el portafolio de evidencias?				

7. ¿Has trabajado con un portafolio digital?				
8. ¿Promueves procesos de coevaluación con tus alumnos				
9. ¿Promueves procesos de autoevaluación entre los alumnos?				
RETROALIMENTACIÓN	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
10. ¿Has participado en Cursos de actualización para incluir y/o mejorar el uso del portafolio como herramienta didáctica?				
11. En el uso del portafolio ¿realizas retroalimentación para enriquecer el aprendizaje de tus alumnos?				
APLICACIÓN WEB	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
12. ¿Consideras útil tener una App para trabajar el portafolio electrónico con tus estudiantes?				

¡Muchas Gracias!

Apéndice C. Escala de valoración a estudiantes

PROYECTO: “APP DEL PORTAFOLIO ELECTRÓNICO COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN BASADO EN COMPETENCIAS PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

ESCALA DE VALORACIÓN: E-PORTAFOLIO

Propósito: Identificar las opiniones que tienen los *estudiantes* del Nivel Medio Superior sobre el portafolios electrónico para diseñar una estrategia de mejora en cuanto a su uso como herramienta de evaluación con enfoque de competencias.

Es importante conocer tu opinión respecto a una serie de cuestiones referidas a tu formación, los resultados obtenidos serán de gran utilidad para nuestro estudio y de estricta confidencialidad.

Instrucciones: Contesta lo que se solicita.

DATOS GENERALES

Género: M F	Edad:
Centro educativo:	
Especialidad:	Asignatura:
Lugar dónde vives:	

TECNOLOGIA	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
1. ¿Te conectas habitualmente a Internet?				
2. ¿Consideras importante el uso de la tecnología en tu formación?				
3. ¿Utilizas la computadora para realizar tus tareas?				
4. ¿Has utilizado una App educativa?				
EVALUACIÓN	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
4. ¿Tu maestro te da a conocer los criterios de evaluación?				
5. ¿En las clases utilizas el portafolio de evidencias?				
6. ¿Has trabajado con un portafolio digital?				

7. ¿Has participado en procesos de coevaluación (con tus pares) en las asignaturas?				
8. ¿Has participado en procesos de autoevaluación en las asignaturas?				
RETROALIMENTACIÓN	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
9. Recibes recomendaciones para mejorar tu portafolio?				
10. ¿Consideras importante la retroalimentación para tu aprendizaje?				
APLICACIÓN WEB	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
11. ¿Consideras útil tener un App para trabajar el portafolio electrónico?				

¡Muchas Gracias!

Apéndice D. Cuestionario para evaluar el uso del portafolio y las actividades realizadas en el aula virtual.

Pregunta 1. Cómo te sentiste al grabar audios en inglés	E1.- me siento muy entusiasmado al estar haciendo los audios en inglés porque me imagino que algún día hablare bien ese idioma. E2.-bien estuvo un poco divertido estar corrigiendo mi lenguaje al pronunciarlo en inglés E3.-muy nerviosa y pues no poder hablar en inglés E4. Me siento raro al grabar enfrente de una persona. E5. Raro porque no estar acostumbrado a hablar en inglés. E6. Felicidad y alegría al hablar en inglés para mejorar el lenguaje. E7. Un poco nervioso porque aún no domino el idioma. E8. Nerviosa, siento que mi voz tiembla y también se siente bien estar hablando. E9. Nervioso y con algo de risa porque no sé cómo hablar inglés. E 10. Pues bien, un poco apenado, pero al final tenía que hacerlo, no voy a estar apenado toda la vida. E11. Avergonzada por no poder pronunciar bien las palabras en inglés. E12. Con un poco de pena porque no se decir muy bien las cosas. E13. Nervioso porque no se hablar inglés. E14. Pues como no estoy acostumbrada a hacer ese tipo de cosas pues me dio pena, pero al final lo logre.... E15. Me sentí nervioso y me reía porque no sabía hablar bien. E16. Un poco nervioso porque pensaba que no decía las palabras bien. E17.un poco incomodo porque no sé muy bien hablar inglés. E18. Un poco rara porque nunca habíamos practicado esas actividades. E19. Me sentí muy nervioso y a la vez muy feliz porque estaba practicando otro idioma. E20. Bien porque así pierdo mi miedo y me dará más fluidez al hablar en inglés. E21. Raro porque no hablo inglés y fallaba al pronunciar las palabras. E22. Algo nervioso al principio.
--	---

	E23. Nervioso porque no se pronunciar las palabras.
P2. Cres que si practicas hablar en inglés podrás hacerlo mejor? ¿Por qué?	E1. Si porque aprendería más palabras. E2. Si porque al estar practicando el idioma todos los días te aprendes a pronunciar las palabras bien. E3. Si practicando puedo hacerlo mejor. E4. Si porque a la vez conocimos palabras que son pronunciadas en inglés. E5. Claro que si porque ya tendré más práctica. E6. Si aprendes de tus errores E7. Si, porque tendría un mejor dominio. E8. Si, porque con pronunciarlo puedes hablar mucho mejor. E9. Si porque sabes cómo pronunciarlo. E 10. Si podría, porque ya estaría practicando más algunas pronunciaciones y la rapidez con la que lo puedo decir. E11. Si porque así lo iría practicando y poco a poco lo iría mejorando. E12. Si para hacer las cosas mejor necesito practicar y creo que podría hacerlo mejor. E13. Si porque lo puedo practicar y hablarlo mejor el inglés. E14. Si, porque conforme lo practique iré mejorando poco a poco. E15. Si porque ya voy a saber cómo se pronuncian las palabras y como se dicen. E16. Si porque estaríamos practicando nuestra habla y así mejoraríamos nuestro conocimiento. E17. Si así no me voy a equivocar en la pronunciación. E18. Si porque me gusta y quisiera hablarlo con facilidad. E19. Si porque cada vez que lo esté hablando lo estoy perfeccionando más. E20. Si porque así pude mejorar el hablar y aprendo más. E21. Si porque ya hablando de poco a poco lo iré hablando bien. E22. Si pues practicando siento que si podre mejorar. E23. Si porque con la práctica se aprende más.
P3. ¿Qué fue lo más difícil para ti al grabar los audios?	E1. No poder pronunciar algunas palabras. E2. Solo el poder traducir bien las palabras. E3. No poder hablar el inglés bien. E4. Al pronunciar las palabras.

	E5. La pronunciación de algunas palabras. E6. No fue difícil porque las actividades estaban fáciles. E7. Al pronunciar palabras que no conocía. E8. Sentir unos nervios totales el no poder pronunciar una palabra. E9. Pues hablar no sé cómo pronunciarlo. E 10. Lo más difícil para mí fue la pronunciación de algunas palabras desconocidas. E11. Al pronunciar las palabras, intentar leerlos. E12. Pronunciar bien las palabras. E13. Pronunciar las palabras en inglés. E14. Pues hay palabras que se hablan diferente a lo escrito y pues eso se me dificultaba. E15. Algunas palabras que no sabía pronunciar en inglés. E16. Algunas palabras que no sabía cómo pronunciarlas. E17. La pronunciación E18. Si daba mucha pena. E19. Lo más difícil para mí fue decir algunas palabras que no podía pronunciar. E20. El miedo y la falta de celular. E21. Pronunciar las palabras. E22. Nada, solo tenía nervios. E23. La pronunciación en inglés.
P4. ¿te gustaría poder hablar en inglés con facilidad?	E1. Si para que algún día que vaya de viaje y poder hablar ese idioma. E2. Claro que sí. E3. Si porque es más fácil poder hablar bien el inglés. E4. Si porque podemos tener un mejor trabajo. E5. Si, así no tendré dificultad si me voy a E.U. E6. Si para mejorar y tener facilidad de hablar en inglés. E7. Si. E8. Si me gustaría poder hablar con mucha facilidad. E9. Si, para cuando quiera poder hablarlo con fácilmente. E 10. Claro que si sería una de mis metas cumplidas. E11. Si, porque me gustaría poderme comunicar y hablar y saberlo leer. E12. La verdad sí. E13. Si para saber más sobre el inglés. E14. Si.

	E15. Si para poder platicar con alguien en inglés. E16. Claro para aprender otro idioma. E17. Si E18. Si mucho me gustaría poder entender y hablarlo con facilidad. E19. Si, porque yo tengo pensado irme a estados unidos y pues allá voy a tener que hablar mucho inglés y me pagarían más. E20. Si seria padre. E21. Si, porque sería más fácil encontrar trabajo. E22. Si, claro que sí. E23. Si me gustaría sería más fácil conversar en otros países donde se hable el inglés.
P5. ¿te gusto trabajar en el portafolio electrónico? ¿Por qué?	E1. Si porque subía fotos videos, etc. E2. Mas o menos es que no le entendía muy bien. E3. Si porque aprendí muchas cosas en común. E4. No. E5. Si porque algunas actividades se me hicieron divertidas. E6. Si asi podre mejorar en inglés cuando me vaya para el otro lado. E7. Si, me divertí haciendo los trabajos. E8. Pues si porque aprendí varias palabras a pronunciarlas. E9. No, porque no se hablarlo bien. E10. Si me gusto porque es un poco más moderno y con más facilidad el interactuar. E11. No le entendía mucho era muy difícil trabajar con él y lo complicaba más la falta de internet. E12. No, no hay internet y es una batalla. E13. Si porque te sirve para utilizarlo en diferentes tareas. E14. Si, pues, aunque batalle con el internet si me gusto porque miraba distintos tipos de documentos en inglés para poder aprender. E15. Si porque había trabajos fáciles. E16. Si porque esta fácil y es mejor hacer los trabajos así. E17. Si, tiene diversas actividades. E18. Si porque puse más en práctica el hablarlo y que me corrigieran para aprender. E19. Si porque me gusta interactuar con otras personas. E20. Si es más fácil y practico así que estar escribiendo. E21. Si porque interactúa con otras personas. E22. Si porque es fácil de usar y me gustó mucho.

	E23. Si porque aprendí a hablar un poco de inglés.
P6. ¿Que no te gusto de este proyecto?	E1. Que es un día a la semana. E2. todo me gusto. E3. pues lo que no me gusto fue el inglés. E4. Que teníamos que grabar audio y video. E5. Que no contábamos con internet. E6. En que a veces fallaba el internet. E7. Que la escuela no contaba con el internet suficiente para abrir la plataforma. E8. Que no teníamos red de internet suficiente en la Institución. E9. Tener que hablar inglés, no se pronunciarlo. E10. No hay cosa alguna que no me guste de este proyecto, todo está muy bien. E11. El batallar con el internet. E12. Que la aplicación necesita internet y no hay. E13. Si porque trabajamos en audios y en el portafolio. E14. Que el internet fallara y todo me gusto. E15. Lo que casi no me gusto fue el video porque me daba pena. E16. Que solo lo teníamos que hacer mediante el internet y yo no tenía internet para poder trabajar mucho en ello. E17. La insuficiencia del Internet. E18. Todo me gusto E19. Que no teníamos acceso a Internet. E20. Que es con internet y se dificulta entrar. E21. Que es inglés y es vía internet. E22. Nada todo me gusto está muy bien todo. E23. Nada, todo me gusto.

Apéndice E. Rúbrica de valoración

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE PRODUCTO

Nombre del alumno _____

Grupo: _____ Fecha _____

Secuencia No: _____

Competencias que se evalúan:

Competencia Genérica 4: Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados

Competencia Genérica 6: Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva

Competencia Disciplinar 8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos

Competencia Disciplinar 11: Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico escrito, congruente con la situación comunicativa

Competencia Disciplinar 12. Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información.

PRODUCTO/ PONDERACIÓN				
Realización de un audio y un video en el que se presentan y hablan de sus actividades favoritas y los miembros de su familia				
Indicadores	Inicial receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
Frases en una segunda lengua	Cita frases de su diálogo en una segunda lengua e <i>identifica</i> la	Demuestra que conoce las frases de su diálogo en una segunda lengua al <i>interpretarlas</i> de acuerdo.	Enuncia las frases de su diálogo en una segunda lengua y <i>aporta</i> entusiasmo en su desenvolvimiento.	Crea el dominio de las frases de su diálogo en una segunda lengua <i>recreando</i> la entonación.

	forma de reproducirlas.			
Realiza un audio	Se organiza para determinar el mensaje de su audio, el lugar de grabación.	Planea el mensaje de su audio para cumplir con el mensaje.	Se prepara para argumentar en su audio el mensaje y los elementos que ayuden a explicar dicho mensaje.	Crea de forma innovadora el audio para la grabación y los elementos que complementan adecuadamente para proyectar el mensaje.
Graba un video	Se organiza para determinar el mensaje de su video grabación para que se cite el mensaje en el video.	Planifica el guion del video que permita la elaboración de los mensajes.	Argumenta en su video los elementos que ayuden a explicar dicho mensaje.	innova en la grabación y los elementos que complementan adecuadamente el video para proyectar el mensaje.
Expresa las frases empleando la fonética y la entonación	Reproduce la fonética con frecuentes problemas con la pronunciación y la entonación.	Comprueba conocer la fonética, pero tiene algunos problemas con la entonación.	Articula un dialogo integrando la fonética y la entonación son usualmente claras se comunica con pocos problemas.	Proyecta el dominio de la pronunciación y la entonación son usualmente muy claras se comunica congruentemente en una situación real.
Muestra disposición hacia el trabajo	Organiza se desarrollen las actividades con respeto y se reconozcan sus áreas de	Motiva se desarrollen las actividades con respeto y estas sean	Ayuda a sus compañeros y regula las actividades de forma que se	Crea un ambiente de respeto y compañerismo al desarrollar las actividades con

	oportunidad con tolerancia.	<i>resuelta</i> y comprendan sus áreas de oportunidad.	integren y valoren entre ellos.	<i>liderazgo</i> de forma activa y entusiasta.
Puntuación	1	2	3	4