



Universidad Central de Venezuela

Facultad de Humanidades y Educación

Comisión de Estudios de Postgrado

Área de Lingüística

Maestría en Inglés: Mención Inglés como Lengua Extranjera

DISEÑO DE UN MÓDULO EN LA WEB PARA LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA
DE RESÚMENES EN ESPAÑOL DE TEXTOS EN INGLÉS.

Tutora:

Carmen Brioli

Autora:

Gabriela E. Delgado V.

Cédula: 14.789.612

Caracas, junio 2018

©Delgado Villalba Gabriela Esperanza. 2018.

Hecho el Depósito de Ley

Número de Depósito Legal: DC2018001275



VEREDICTO

Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela, para examinar el **Trabajo de Grado** presentado por: **GABRIELA ESPERANZA DELGADO VILLALBA**, C.I. N° V-14.789.612, bajo el título **"DISEÑO DE UN MÓDULO EN LA WEB PARA LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA DE RESÚMENES EN ESPAÑOL DE TEXTOS EN INGLÉS"**, a fin de cumplir con el requisito legal para optar al grado académico de **MAGISTER SCIENTIARUM EN INGLÉS, MENCIÓN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**, dejan constancia de lo siguiente:

1.- Leído como fue dicho trabajo por cada uno de los miembros del jurado, se fijó el día 22 de junio de 2018 a las 9:00 a.m., para que la autora lo defendiera en forma pública, lo que esta hizo en el aula 16 del piso 3 del Centro Comercial Los Chaguaramos, sede de la Comisión de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación, mediante un resumen oral de su contenido, luego de lo cual **respondió SATISFACTORIAMENTE** a las preguntas que le fueron formuladas por el jurado, todo ello conforme con lo dispuesto en los Artículos 48, 50, 51 y 52 del Reglamento de Estudios de Postgrado vigente.

2.- Finalizada la defensa del trabajo, el jurado decidió por unanimidad **APROBARLO**, por considerar, sin hacerse solidario con la ideas expuestas por la autora, que se ajusta a lo dispuesto y exigido en el Reglamento de Estudios de Postgrado. Para dar este veredicto, el jurado estimó que el trabajo examinado: cumple con la rigurosidad metodológica y conjuga apropiada y coherentemente los aspectos conceptuales y metodológicos relacionados con la enseñanza del inglés con fines académicos (IFA), la escritura de resúmenes y el diseño instruccional de materiales didácticos basados en el uso de la tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

3.- El jurado por unanimidad decidió otorgar la calificación de **EXCELENTE** al presente trabajo por considerarlo de excepcional calidad y un aporte significativo a la investigación en el área.

En fe de lo cual se levanta la presente ACTA, en caracas a los 22 días del mes de junio del año 2018, conforme a lo dispuesto en el Reglamento de Estudios de Postgrado, actuó como Coordinadora del jurado la profesora **Carmen Brioli**.

Pedro Alemán
C.I. V-10.673.613
UCV

Evelyn Izquierdo
C.I. V-7.579.870
UCV

Carmen Brioli
C.I. V-3.811.680
UCV
Tutor(a)



TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos.....	iii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	
Contexto.....	4
Planteamiento del Problema.....	5
Interrogantes del Estudio.....	10
Justificación del Estudio	11
Objetivos del Estudio	13
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL	
Antecedentes de la investigación.....	14
El inglés con fines específicos (IFE).....	19
El inglés con fines académicos(IFA).....	22
El proceso de lectura y las estrategias de comprensión de textos en una lengua extranjera.....	24
El resumen como estrategia de comprensión de textos y algunas metodologías para enseñar a resumir.....	28
El uso de las TIC en la enseñanza del IFE.....	36
La Wiki y otras herramientas tecnológicas usadas con fines educativos.....	39
El diseño instruccional para la elaboración de módulos instruccionales virtuales.....	43

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

Tipo de Investigación.....	49
Diseño del Estudio.....	50
Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	52
Cuadro de operacionalización de variables.....	54
Validación de cuestionarios.....	58
Sujetos participantes en el estudio.....	60
Procesamiento, análisis e interpretación de los resultados.....	60

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS Y FORMULACIÓN DE LA PROPUESTA DE MÓDULO INSTRUCCIONAL VIRTUAL

1. Fase de análisis.....	61
2. Fase de análisis de las distintas metodologías para enseñar a resumir.....	81
3. Fase del diseño instruccional del material.....	84
4. Fase de selección del medio tecnológico para la elaboración del módulo instruccional virtual.....	92
5. Fase de diseño del prototipo de material instruccional virtual.....	93

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones.....	99
Recomendaciones.....	106
REFERENCIAS.....	108

ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario para los estudiantes de Inglés III (EUS).....	113
Anexo 2: Cuestionario para los docentes de la cátedra de idiomas extranjeros (EUS-EDUCACIÓN).....	115
Anexo 3: Instrumento para validar el cuestionario de análisis de necesidades N° 1 (estudiantes de Inglés III EUS).....	118
Anexo 4: Instrumento para validar el cuestionario de análisis de necesidades N° 2 (Docentes de la Catedra Idiomas Extranjeros EE-FHE, UCV).....	123

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Clasificación del Inglés con Fines Específicos.....	22
---	----

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Dificultad para realizar resúmenes en español de textos en inglés.....	62
Tabla 2: Factores que inciden en la redacción de un resumen en español.....	63
Tabla 3: Explicaciones sobre estrategias para elaborar resúmenes.....	66
Tabla 4: Necesidad de material instruccional.....	68
Tabla 5: Errores al redactar resúmenes en español.....	70
Tabla 6: Necesidad de inclusión de contenidos.....	72
Tabla 7: Necesidad de diseñar un módulo instruccional virtual.....	74

Tabla 8: Características que debería tener el módulo instruccional.....	76
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Dificultad para realizar resúmenes.....	62
Gráfico 2: Factores que inciden en la redacción de un resumen en español.....	64
Gráfico 3: Explicaciones sobre estrategias para elaborar resúmenes.....	66
Gráfico 4: Necesidad de material instruccional.....	68
Gráfico 5: Errores al redactar resúmenes en español.....	71
Gráfico 6: Necesidad de inclusión de contenidos.....	73
Gráfico 7: Necesidad de diseñar un módulo instruccional virtual.....	75
Gráfico 8: Características que debería tener el módulo instruccional.....	76



Universidad Central de Venezuela
Facultad de Humanidades y Educación
Área de Lingüística
Maestría en Inglés: Mención Inglés como Lengua Extranjera

DISEÑO DE UN MÓDULO EN LA WEB PARA LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA DE RESÚMENES EN ESPAÑOL DE TEXTOS EN INGLÉS.

Autora: Gabriela E. Delgado V.

Tutora: Carmen Brioli.

Junio 2018

RESUMEN

En este estudio se presenta una propuesta de módulo instruccional en la web para la enseñanza de la escritura de resúmenes en español de textos escritos en inglés. El referente teórico de esta investigación, se sustenta básicamente en la enseñanza del inglés con fines específicos (IFE) descrito por Hutchinson and Waters (1987), las estrategias de comprensión de lectura descritas por Wallace (1992), las teorías sobre enseñanza de la escritura de resúmenes de Van Dijk y Kintsch (1983) y Díaz-Barriga y Hernández (2002), así como el trabajo de Bruno de Castelli y Beke (2000), la educación a distancia, el uso de las TIC en el enseñanza del IFE y diversos modelos de diseño instruccional. En cuanto al referente empírico, el módulo estará dirigido a los estudiantes de Inglés III de la modalidad de Estudios Universitarios Supervisados (EUS).

Desde el punto de vista metodológico el diseño de esta investigación se llevó a cabo en distintas fases partiendo desde el análisis de necesidades del contexto y las necesidades de los estudiantes en lo referente al aprendizaje de estrategias de resumen, continuando con la construcción de un referente teórico para enseñar a resumir, la elaboración del diseño instruccional del curso, la selección del medio para presentar el módulo y finalmente la elaboración de un primer prototipo de módulo instruccional (propuesta). Aunque el módulo que se propone, no fue evaluado ni formativa ni sumativamente en este trabajo, podrá ser objeto de estudio en otra investigación, a fin de determinar la adecuación y calidad del mismo, para dar respuesta o satisfacer las necesidades instruccionales identificadas previamente, en el estudio que aquí se presenta.

Descriptores: IFE, módulo instruccional, resúmenes en español, comprensión de textos, TIC

DEDICATORIA

To my Ticken, for all the love and patience.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por ser mi compañero y la luz que ilumina mi camino.

A mi mamá y a mis abuelos, por haberme ayudado a crecer y a ser lo que actualmente soy.

A mis profesores y compañeros del MILE, que no solo me ayudaron a crecer académicamente, sino que también me han ayudado a ser una mejor persona.

A mi tutora Carmen Brioli, por su acompañamiento durante este proceso.

A mis colegas y amigas Mariel e Yleni por todo el apoyo y colaboración durante mi estadía en el MILE.

Gabriela E. Delgado V.

INTRODUCCIÓN

El diseño de módulos instruccionales debe estar orientado a satisfacer las necesidades del contexto en el que se pretende utilizar dicho material, especialmente si este es diseñado por docentes en ejercicio de la asignatura en cuestión. En este sentido, deben considerarse no sólo las necesidades y características de los estudiantes, sino también los medios y recursos que poseen los docentes al momento de enseñar y la realidad institucional en la cual se pretende llevar a cabo el acto educativo.

En el caso específico de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, el propósito fundamental de la enseñanza del Inglés con Fines Específicos (IFE) es facilitar el acceso a la información de textos académicos en inglés a través de la enseñanza de estrategias de comprensión de lectura, entre las cuales se contempla el resumen en español de textos escritos en inglés, como un medio de comprobación de comprensión del texto leído. Sin embargo, esta labor se hace complicada cuando el material instruccional que se utiliza fue diseñado para EUS (Estudios Universitarios Supervisados), una modalidad de aprendizaje semi- presencial en la que el estudiante a través del uso de materiales autoinstruccionales impresos y de asesorías presenciales debe construir su propio aprendizaje con la ayuda del profesor; puesto que, por razones económicas que han estado afectando directamente el financiamiento de las asesorías presenciales en los centros ubicados fuera de Caracas, los EUS dejaron ya de ser una modalidad de estudio semipresencial para convertirse en una modalidad completamente a distancia a través del uso de medios electrónicos.

Así las cosas, se considera pertinente en este contexto la aplicación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) con el fin de promover la creación de recursos y módulos de instrucción virtuales que estén diseñados para una modalidad completamente a

distancia. Esta alternativa se considera factible gracias a los resultados de estudios como los de Bloch (2013) y Lesiak-Bielawska (2015) que han demostrado el éxito del uso de las TIC en el ámbito educativo, específicamente en la enseñanza del IFE debido a la gran variedad de recursos que se ofrecen a través de la web y que pueden ser utilizados por los estudiantes, ayudándoles a ser más responsables de su proceso de aprendizaje.

Es por todo lo anterior que, en esta investigación, se pretende sobre la base de un análisis de necesidades previo, presentar una propuesta de módulo instruccional, en el que se utilicen herramientas tecnológicas propias de la web que faciliten la enseñanza de la escritura de resúmenes en español de textos en inglés, como una alternativa pedagógica que ayude a facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes y a mejorar en cierta forma la situación de la modalidad de EUS.

En líneas generales, los contenidos de este trabajo fueron desarrollados de la siguiente manera:

Capítulo I: El Problema. Se presenta el contexto en el que se enmarca el estudio, el planteamiento del problema, las interrogantes del estudio, la justificación del mismo, así como los objetivos generales y específicos del trabajo.

Capítulo II: Marco Teórico Referencial. Está constituido por el marco teórico en el que se apoyó la investigación, y está dividido en dos grandes secciones: los antecedentes relacionados con investigaciones previas en el área de interés de este estudio y los principales referentes teóricos relacionados con el Inglés con Fines Específicos (IFE) y el Inglés con Fines Académicos (IFA), el proceso de lectura y las estrategias de comprensión de textos en una lengua extranjera, el resumen como estrategia de comprensión de textos y algunas metodologías para enseñar a resumir, el aprendizaje a distancia y el aprendizaje electrónico, el

uso de las TIC en la enseñanza del IFE, herramientas tecnológicas usadas con fines educativos y por último el diseño instruccional para la elaboración de módulos instruccionales virtuales.

Capítulo III: Marco Metodológico. Se describe la metodología utilizada en función del cumplimiento de los objetivos planteados. En tal sentido, este capítulo contempla el tipo de investigación, diseño del estudio, técnicas e instrumentos de recolección de datos, sujetos participantes en el estudio y el procedimiento utilizado para el análisis e interpretación de los resultados.

Capítulo IV: Consiste en la presentación detallada de cada una de las fases de elaboración del diseño del módulo instruccional en la web para escribir resúmenes en español de textos en inglés, de acuerdo a la metodología presentada y a los referentes teóricos consultados.

Capítulo V: Comprende la elaboración y presentación de conclusiones y sugerencias con respecto al curso diseñado y la descripción correspondiente al logro de los objetivos planteados.

CAPÍTULO I

El problema

Contexto

Los Estudios Universitarios Supervisados (EUS) son una modalidad de educación a distancia, que, (...) “están destinados a ofrecer oportunidades educativas a todas aquellas personas que deseen cursar una carrera universitaria y que por circunstancias de diversa índole no puedan asistir regularmente a los cursos”. (Reglamento de los Estudios Universitarios Supervisados 1972 del Consejo Universitario de la Universidad Central de Venezuela, p. 1).

Esta alternativa educativa es ofrecida por la Escuela de Educación en cinco centros regionales que incluyen Barcelona, Barquisimeto, Capital, Ciudad Bolívar y Puerto Ayacucho. En esta modalidad, los estudiantes de estos centros no asisten a clases magistrales, sino que son atendidos a través de distintas asesorías que se planifican durante el semestre, es decir se supone que cada alumno debe estudiar de manera autónoma con el material instruccional ofrecido por cada cátedra y en cada encuentro presencial se aclaran las dudas que surjan de dicho estudio. La dinámica de enseñanza y aprendizaje en los centros regionales del interior se lleva a cabo con un equipo profesoral mixto, es decir, aquellas asignaturas que no tengan un docente de planta para asistir a los estudiantes en sus asesorías, cuentan con el apoyo de los profesores viajeros que se trasladan desde Caracas a cada centro regional para atender a una población estudiantil con características muy particulares y distintas entre sí ya que el rango en la diferencia de edades es bastante amplio, tienen diversos niveles de estudio – algunos de ellos con experiencia laboral en el área educativa - y distintos niveles de competencia tecnológica.

Sin embargo, desde hace varios años, la incidencia de factores internos y externos a la Universidad tales como: la dificultad para conseguir pasajes aéreos y el monto descontextualizado de los viáticos, entre otros, han afectado el normal desarrollo de las asesorías presenciales por lo que es necesario el replanteamiento de nuevas alternativas que ayuden a facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje en esta modalidad. En tal sentido, parece que ante la cantidad y variedad de tecnologías aplicables al ámbito educativo de las que se dispone en la actualidad, la opción más accesible para que los docentes de EUS puedan cumplir con sus funciones, es la creación de recursos instruccionales virtuales a través de los cuales se puedan facilitar las asesorías a distancia.

Planteamiento del problema

La enseñanza de lenguas extranjeras en educación superior tiene generalmente como propósito ofrecer a los estudiantes una herramienta de trabajo que les facilite el acceso a información más actualizada en su ámbito laboral. En Venezuela, “el idioma inglés es considerado como una herramienta fundamental para ampliar el campo ocupacional” (Ballester y Batista, 2007), por lo que muchas universidades contemplan la enseñanza de este idioma con fines específicos o propósitos académicos.

Hutchinson y Waters (1987) definen el inglés con fines específicos (IFE) como el tipo de inglés que necesita un grupo específico de estudiantes de acuerdo con su área de trabajo. De ahí que la enseñanza del IFE abarque una amplia gama de elementos que deben ser tomados en cuenta para garantizar que el proceso de enseñanza y aprendizaje se lleve a cabo de manera apropiada según las necesidades de los estudiantes. Desde esta perspectiva, Basturkmen (2006) explica que “el propósito del IFE es ayudar a los estudiantes a superar las

barreras del idioma o ayudarlos a desarrollar las competencias necesarias para usarlo en su entorno laboral” (p.6). Por estas razones, al dictar este tipo de cursos es importante definir las características del estudiante que se está atendiendo y para qué aprende una lengua extranjera, con el fin de precisar cuál metodología se va a utilizar y qué destreza debe desarrollar.

Ahora bien, Hirvela (2013) señala que la comprensión de textos ocupa un lugar importante en la enseñanza del inglés con fines específicos, porque a través de ella se adquieren elementos discursivos propios de la comunidad laboral a la que el estudiante va a pertenecer y, además, la lectura comúnmente está relacionada al uso de otra destreza como la escritura (p. 77). De ahí que no es de extrañar que la comprensión de textos principalmente sea una de las destrezas más desarrolladas en los programas de IFE por ser considerada una de las más utilizada por los futuros profesionales en su campo laboral.

De lo anterior se puede inferir que, en este tipo de programas, se concibe la comprensión de textos como una herramienta de búsqueda de información, que va más allá de la simple decodificación de símbolos y caracteres, por lo que es necesario facilitar a los estudiantes una serie de técnicas o estrategias que les permitan -a través de la práctica- comprender textos en inglés sin recurrir a la traducción. En este sentido, Hirvela (2013) sostiene que:

Los profesores de lectura naturalmente quieren saber qué enseñar a los estudiantes de los cursos de IFE, con el perfeccionamiento de la comprensión lectora como objetivo principal. Esto ha conducido su interés hacia el desarrollo en los alumnos de valiosas estrategias de lectura y hacia un enfoque en las características retóricas de los textos de la comunidad a la que pertenecerán.¹ (p.81)

¹Original en inglés: “Reading teachers naturally want to know what to teach students in ESP reading courses, with improving reading comprehension a driving goal. This has led to interest in building students’ knowledge of valuable reading strategies and a related focus on the rhetorical features of target community texts.”

El proceso de enseñanza de estrategias de comprensión de textos en lenguas extranjeras contempla dos grandes factores que influyen en la comprensión de textos; el primero, está relacionado con los elementos lingüísticos propios de la lengua extranjera que incluyen aspectos gramaticales (estructuras propias de la lengua, tiempos verbales, sufijos, prefijos) y aspectos lexicales tales como palabras cognadas, uso de sinónimos, antónimos; y el segundo, tiene que ver con las estrategias que son comúnmente utilizadas por los estudiantes en los cursos de comprensión de textos en inglés.

Entre las diversas estrategias de comprensión se pueden enumerar el uso de elementos lingüísticos y no lingüísticos dentro del texto, estrategias de anticipación para prever el contenido del texto, formulación de hipótesis sobre el contenido y la estructura del texto; estrategias de lectura global para verificar las hipótesis sobre el contenido, identificar en español el título y el argumento central del texto, identificar la función comunicativa del texto y la intención del autor, estrategias de lectura intensiva o analítica para identificar la estructura retórica de los párrafos, identificar las ideas principales y secundarias de cada párrafo y también responder preguntas de información específica sobre el texto; y finalmente, las estrategias de elaboración verbal en las que se aplica el uso de representaciones gráficas, adecuadas al tipo de texto y la elaboración de resúmenes escritos en prosa sobre la información más relevante e importante contenida en los textos. Con relación al resumen, Bruno de Castelli y Beke (2000) afirman que en el ámbito académico el resumen es “el puente entre los textos que el alumno debe comprender, y los textos que debe producir en el momento de ser evaluado” (p. 2). Estas autoras también destacan la importancia de que el resumen producido tenga las siguientes características: economía del lenguaje, equivalencia informativa y adaptación a la situación comunicativa.

Este es precisamente el enfoque de enseñanza que se utiliza en los programas de IFE de la asignatura Inglés III de la Cátedra de Idiomas Extranjeros, de la Escuela de Educación (EE), diseñados para los Estudios Universitarios Supervisados (EUS) de la Universidad Central de Venezuela.

La Cátedra de Idiomas Extranjeros de la EE cuenta con una serie de programas y materiales diseñados para la enseñanza y el aprendizaje de inglés con fines específicos que están orientados a la enseñanza de comprensión de textos. Los contenidos de dichos programas incluyen una serie de estrategias de comprensión de textos que se dividen en tres niveles de Inglés (Inglés I, II y III) según su complejidad.

El programa vigente de Inglés III de la Cátedra de Idiomas Extranjeros de la Escuela de educación (2007), tiene como propósito fundamental “consolidar en el estudiante el conocimiento lingüístico, las destrezas y las estrategias desarrolladas en Inglés I e Inglés II” y establece como objetivos fundamentales “promover la práctica de la lectura y comprensión de textos académicos escritos originalmente en el idioma inglés, relacionados con el campo de la educación y disciplinas afines, y elaborar resúmenes escritos basados en las lecturas de esos textos.”

A pesar de que en el programa se incluye el uso de las macrorreglas para hacer resúmenes, presentadas por Van Dijk (1980), el material utilizado se concentra principalmente en el desarrollo de actividades de repaso de los niveles previos y en la elaboración de representaciones gráficas y resúmenes en español de los textos leídos en inglés, pero carece de especificaciones teórico-metodológicas en cuanto a qué es un resumen y cuáles son los pasos para su elaboración. Lo antes dicho, aunado al hecho de que la mayoría de los estudiantes que cursan la asignatura presentan grandes fallas y debilidades en la elaboración de resúmenes de

textos escritos tanto en español como en inglés, según se ha podido evidenciar por medio de la experiencia docente en el área; al igual que, a través de la observación espontánea y no estructurada, de los trabajos realizados por los estudiantes; así como, la aplicación de una encuesta a los profesores de la cátedra y a los mismos estudiantes de EUS. Los resultados de dichas encuestas permitieron corroborar y diagnosticar con mayor precisión la necesidad de diseñar un módulo autoinstruccional sobre estrategias de resumen, como complemento didáctico del material instruccional actualmente en uso.

De hecho, la encuesta antes mencionada fue aplicada a un total de 5 profesores del Departamento de Lengua y Comunicación (Cátedra de Idiomas Extranjeros), al igual que a un total de 32 estudiantes cursantes de la asignatura Inglés III en los distintos centros regionales de los EUS. Todos los profesores encuestados (el 100%) opinaron que la gran mayoría de los estudiantes de inglés III no sabe resumir y que sí es necesaria la elaboración de un módulo autoinstruccional para la enseñanza de estrategias de resumen. En cuanto a los estudiantes, el 77% señaló que dependiendo del tipo de texto se les dificulta resumir en español y el 90% expresó que sí es indispensable contar con un módulo instruccional relacionado con la enseñanza y el aprendizaje de estrategias de resumen.

Por otra parte, el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC) como herramientas educativas es una práctica común en la actualidad en todos los niveles educativos, especialmente en educación superior como recurso de apoyo para la educación a distancia. En este orden de ideas, García Aretio (2002) afirma que "...cada vez son más numerosas las instituciones (universitarias o no) que están introduciéndose (sic) en la aplicación de tecnologías para impartir una enseñanza no presencial" (p.14).

En cuanto al uso de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras existe una gran variedad de recursos, herramientas y plataformas que facilitan esta tarea para los profesores de idiomas; entre ellos se pueden mencionar: las plataformas educativas, las wikis, los blogs, los chats, podcasts, videos, las herramientas colaborativas de Google e incluso las redes sociales, entre otros.

El uso de herramientas tecnológicas que puedan facilitar la enseñanza de la escritura de resúmenes en español de textos en inglés, representa una alternativa pedagógica interesante que permitió el planteamiento de las siguientes interrogantes para la presente investigación:

¿Cuáles modelos instruccionales podrían complementarse con medios tecnológicos para el diseño de un módulo instruccional en la web cuyo propósito sería promover la enseñanza y el aprendizaje de la escritura de resúmenes en español de textos escritos en inglés?

¿Cuáles criterios pedagógicos se deben contemplar en el diseño de un módulo instruccional en la web para la enseñanza de la escritura de resúmenes en español de textos escritos en inglés?

¿Cuál sería la herramienta tecnológica más apropiada para enseñar a escribir resúmenes en español de textos en inglés en una modalidad no presencial como la de EUS?

En la investigación que se llevó a cabo se propone, sobre la base de los resultados de un análisis de necesidades realizado previamente, el diseño de un material instruccional para la enseñanza de escritura de resúmenes en español de textos en inglés a través de medios tecnológicos, dirigido a los estudiantes de Inglés III de la modalidad EUS de la Escuela de Educación de la UCV.

Justificación

La modalidad de enseñanza de los EUS, la necesidad de diseñar materiales virtuales que faciliten el desarrollo de la comprensión de textos en IFE y la importancia de formar educadores con competencias tecnológicas debido al avance constante de las TIC, son solo algunas de las razones pedagógicas en las que se sustentó el presente estudio.

La educación a distancia es un proceso complejo que requiere que los docentes, más allá de concentrarse en la enseñanza de contenidos, sean conscientes de los desafíos de la modalidad de educación a distancia y estén dispuestos a desarrollar estrategias, herramientas y recursos pedagógicos que permitan superar las adversidades que se presentan a diario y de esta manera poder garantizar una educación de calidad.

Esta realidad se hace aún más compleja cuando se trata de la enseñanza de lenguas extranjeras, como es la enseñanza del Inglés con Fines Específicos, en la cual muchos de los estudiantes aún no comprenden por qué deben estudiar una lengua extranjera o por qué sólo desarrollan una destreza específica y no las cuatro destrezas del idioma. En el caso particular de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, el propósito fundamental de la enseñanza de IFE es facilitar el acceso a la información de textos académicos en inglés relacionados con el área educativa. De ahí que el enfoque del programa está orientado a la promoción de la lectura como herramienta de crecimiento profesional y al desarrollo de habilidades de comprensión de textos que se encuentren en lenguas extranjeras.

Del mismo modo, se puede afirmar que la enseñanza de elaboración de resúmenes en español de textos escritos en inglés, como sub-destreza de la comprensión de textos es importante porque no solo ayudaría al estudiante a mejorar su comprensión de textos en

inglés, sino también en la redacción de resúmenes de textos académicos que se publiquen en su lengua materna, ya que la habilidad que se tenga para resumir un texto evidencia el nivel de comprensión que se ha tenido del mismo y adicionalmente facilitaría la elaboración de tareas académicas de otras asignaturas como la elaboración de ensayos, presentaciones y otras actividades de investigación que son comúnmente requeridas en el área de educación.

Ahora bien, en cuanto al uso de herramientas tecnológicas para enseñar a escribir resúmenes en español de textos en inglés, se puede decir que esta propuesta beneficiaría a los profesores de la modalidad al tener una alternativa que pudiese ayudar a mejorar la situación actual de los EUS, al utilizar otros medios de enseñanza a distancia, distinta a las asesorías presenciales o al uso de materiales impresos, y a los estudiantes al ayudarlos a desarrollar no solo nuevas estrategias de aprendizaje que realmente les facilite su proceso educativo, sino también otras competencias tecnológicas que son tan necesarias hoy en día tanto en el ámbito laboral como socio-cultural.

Objetivo general

- Proponer el diseño de un módulo instruccional en la web para la enseñanza y el aprendizaje de la escritura de resúmenes en español de textos escritos en inglés, sobre la base de un análisis de necesidades previo y la elaboración de un referente teórico conceptual.

Objetivos específicos

- Identificar las necesidades de los estudiantes de EUS-Educación en cuanto a las dificultades y carencias que presentan al elaborar resúmenes en español de textos escritos en inglés.
- Elaborar un referente teórico y metodológico para la enseñanza y el aprendizaje de estrategias de resumen en español de textos escritos en inglés que oriente la formulación de los elementos constitutivos del diseño instruccional del módulo.
- Seleccionar la herramienta tecnológica que más se adecúe a las características y necesidades de los estudiantes y a la naturaleza del contenido y del diseño instruccional del módulo, a partir del análisis de las potencialidades de distintos medios tecnológicos.
- Diseñar y producir la propuesta del módulo instruccional tomando en cuenta los elementos constitutivos del diseño instruccional o didáctico y de la interfaz.

CAPÍTULO II

Marco Teórico Referencial

La enseñanza del inglés con fines específicos ha sido estudiada a profundidad durante las últimas décadas, de ahí que durante los últimos años hayan aparecido nuevas tendencias en cuanto a su metodología de enseñanza, en la cual no sólo se toman en cuenta las necesidades contextualizadas de los estudiantes y los requerimientos académicos e institucionales, sino que también se contemplan aquellos aspectos tecnológicos que forman parte del día a día del hombre moderno.

En este sentido, se hace necesario revisar aquellas investigaciones y referencias teóricas sobre la enseñanza de IFE y el uso de las TIC para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras que permitan obtener una visión más amplia y moderna sobre estos temas, para así poder ofrecer a los estudiantes cursos que les proporcionen las herramientas necesarias para enfrentarse al campo laboral moderno.

A continuación, se presentan aquellas investigaciones y definiciones teóricas que por su naturaleza enriquecen y fundamentan esta investigación.

Antecedentes

Existe una gran cantidad de estudios que demuestran la evolución de la enseñanza del IFE durante los últimos años. Entre los más destacados y recientes se encuentran los siguientes:

En primer lugar, Bruno de Castelli y Beke (2000) realizaron un estudio de tipo exploratorio titulado: El uso de estrategias para la elaboración de resúmenes de textos en el ámbito académico. Dicho trabajo tuvo como objetivo determinar el efecto que produce un entrenamiento en el uso de estrategias de representaciones gráficas y macrorreglas en la elaboración de resúmenes de textos. El corpus utilizado para esta investigación estuvo compuesto por 150 resúmenes producidos por 75 individuos en situación de pre y post-test. El post-test se aplicó luego de 40 horas de entrenamiento en el desarrollo de estrategias de lectura, a través de actividades diseñadas para tal fin. Como conclusión las autoras determinaron que la habilidad para resumir textos requiere una enseñanza explícita no sólo en estrategias de comprensión sino también de producción del discurso escrito.

En lo referente al uso de las TIC con fines educativos en el área de IFE, Delgado (2012) llevó a cabo un estudio titulado: el blog electrónico como herramienta tecnológica para el desarrollo de la escritura en inglés, cuyo propósito fundamental fue proponer los lineamientos pedagógicos y técnicos necesarios para diseñar un curso de escritura en inglés, utilizando el blog electrónico como herramienta de aprendizaje para estudiantes de educación superior. Esta investigación abarcó distintas fases, a través de la cuales se diseñó un curso de escritura en inglés empleando medios electrónicos, el cual no fue implementado porque el objetivo de la investigación era la planificación, proposición y diseño del mismo para posteriormente ser analizado desde el punto de vista didáctico y educativo. Como conclusión la autora expresó que, era necesario tomar en cuenta aquellos aspectos que aprovechan y explotan en mayor medida el potencial del blog, para ayudar tanto al docente como al estudiante a facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura en una lengua

extranjera; y, además, resaltó la importancia de diseñar programas flexibles que puedan ser fácilmente adaptados a las necesidades y medios de los usuarios finales.

Por su parte, Gómez (2013) condujo una investigación titulada: Producción de resúmenes de textos informativos con herramientas de la web 2.0 mediante el uso de principios de CALL² aplicados a la lengua materna, cuyo objetivo fue determinar la efectividad de un diseño CALL que combinara el enfoque por tareas con el enfoque colaborativo mediante el uso de herramientas web 2.0 para mejorar la producción de resúmenes de textos informativos en estudiantes de sexto grado. Este estudio estuvo enmarcado en un diseño cuasi-experimental longitudinal que incluía pre-pos test y grupo de control. La hipótesis planteada en esta investigación era que un diseño CALL que combinara el enfoque por tareas con el enfoque colaborativo utilizando herramientas web 2.0 mejoraba la producción de resúmenes de textos informativos en estudiantes de sexto grado.

Los resultados obtenidos en este estudio con los grupos control y experimental, le permitieron al autor comprobar la hipótesis de la investigación, lo cual lo llevó a concluir que era necesario buscar herramientas que ayudaran a los alumnos a desarrollar su capacidad de resumir de forma efectiva, ya que aparte de ser muy utilizado en todos los niveles académicos, el resumen permite demostrar la comprensión textual sin importar el tema o el momento en que se pida. Aunado a esto el autor explica que en esta era digital es pertinente el uso de un diseño CALL, porque permite abarcar todas las complejidades del proceso de aprendizaje asistido por el computador.

² CALL: (Computer Assisted Language Learning) Es el aprendizaje de lenguas asistido por un computador.

Dentro de esta misma línea, Zambrano y García (2014) llevaron a cabo un estudio titulado: La escritura de resúmenes con estudiantes de ingeniería, cuyo objetivo principal era describir una experiencia de escritura de resúmenes de artículos de investigación con alumnos de ingeniería mecánica. Este trabajo fue desarrollado como una investigación- acción a través de la cual se recabaron distintas versiones de los textos producidos por los estudiantes al tiempo que se les hicieron entrevistas sobre el proceso que llevaron a cabo. Como conclusión de esta experiencia las autoras plantean entre otras cosas, primero la necesidad de repensar la práctica docente en el aula para evitar sobrecargar a los estudiantes de producciones escritas durante el semestre, ya que con un trabajo sistematizado podrían generarse diferentes versiones sobre la base de variados elementos o tópicos. En segundo lugar, las variadas reescrituras de resúmenes permitieron a los alumnos concebir la escritura como proceso y no como producto final. Esto es positivo para los estudiantes porque así aprenden que los textos siempre pueden mejorarse. En tercer lugar, se comprobó que los alumnos necesitan acompañamiento por parte de sus docentes y pares durante todo su proceso de escritura a fin de permitirles una participación genuina en la comunidad discursiva de la cual forman parte. Por último, se insiste en que los textos trabajados con los estudiantes deben ser significativos para ellos y por supuesto deben estar relacionados con su área de formación profesional.

Por otro lado, Selvaggi (2014) presentó un estudio titulado: Las necesidades de los estudiantes y el diseño de materiales, cuyo objetivo principal fue realizar un análisis de necesidades para conocer la opinión de la población estudiantil de los Estudios Universitarios Supervisados acerca de los elementos a incorporar en el rediseño del material instruccional de Inglés II para los EUS de la Escuela de Educación de la UCV.

El análisis arrojó que los estudiantes prefieren un material con canciones y lecturas extraídas de artículos de periódicos, relacionados con la carrera de Educación y no tan extensas; con temas sobre los valores y tipos de aprendizaje; y centradas en materias como Biopsicología, Psicopedagogía, Psicología y Música. También se encontró que el material debía contener, según la opinión de los estudiantes, sujetos que participaron en el estudio, ejercicios de elaboración de mapas conceptuales y actividades del tipo selección múltiple, así como una buena organización, diseño gráfico con ilustraciones, colores, encuadernación resistente, impresión nítida y letras grandes.

Los estudios reseñados previamente permiten inferir que a pesar de que existen diversas metodologías y que se pueden emplear distintos medios – como los electrónicos, por ejemplo- para enseñar a escribir resúmenes de manera efectiva, es necesario hacer un acompañamiento pedagógico continuo en el que se instruya al estudiante paso a paso sobre cómo se debe hacer un resumen, independientemente del idioma en el que se encuentre el texto original y esto se justifica mucho más en modalidades de solo educación a distancia y modalidades mixtas en las que se combinan clases presenciales con clases a distancia (B-learning).

Bases teóricas

En el siguiente apartado se presentan, de manera resumida, los principales elementos teóricos que podrían facilitar el desarrollo de este proyecto de investigación cuyo producto final será el diseño de un módulo instruccional mediado por las TIC, con la intención de facilitar la enseñanza y el aprendizaje de estrategias para la escritura de resúmenes en español

de textos que originalmente se encuentran escritos en una lengua extranjera, en a los estudiantes de EUS de la Escuela de Educación de la UCV que cursen la asignatura inglés III en distintos centros regionales. En este sentido, se toman en consideración aspectos como: la enseñanza de Inglés con Fines Específicos (IFE) y el Inglés con Fines Académicos (IFA), los diferentes modelos didácticos que existen para enseñar a resumir, el aprendizaje a distancia y el aprendizaje electrónico, el uso de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras, el Blog, la Wiki y otros recursos, por último, el diseño instruccional en la producción de medios y recursos de aprendizaje.

El Inglés con Fines Específicos (IFE)

El inglés con fines específicos (IFE) surge como un enfoque de enseñanza del idioma a través del cual se busca enseñar sólo aquellos aspectos que necesite el aprendiz según el medio laboral en el que se desempeña o se va a desempeñar.

Huchison y Waters (1987) definen el IFE como un enfoque de enseñanza que se centra en las necesidades del estudiante y su contexto, por lo que no incluye un tipo de lenguaje, material o metodología específica para enseñar el idioma. Por su parte, Dudley-Evans y St. John (1998) explican que la diferencia entre la metodología utilizada para enseñar inglés como lengua extranjera o con fines generales difiere de la metodología empleada en IFE, por la relación que existe entre la enseñanza del idioma y la profesión o disciplina en la que se desempeña el estudiante. En este caso la relación docente- estudiante varía, porque a veces es necesario que el docente deje su rol de profesor para convertirse en un asesor sobre el uso del idioma.

Por todo lo anterior se puede decir que la enseñanza de una lengua extranjera bajo el enfoque del Inglés con Fines Específicos (IFE) no es una tarea sencilla, ya que deben considerarse una serie de características que lo diferencian del Inglés como Lengua Extranjera (ILE).

Dudley – Evans (2001) agrupa estas características en dos categorías que se presentan a continuación:

1. Características absolutas:

- Está diseñado para satisfacer las necesidades específicas del aprendiz.
- Utiliza la metodología y las actividades de la disciplina en la que se enmarca el curso.
- Está centrado en el idioma (gramática, léxico y registros), las habilidades, el discurso y los géneros apropiados para estas actividades.

2. Características variables:

- Puede utilizar una metodología diferente a la que se utiliza con el Inglés como Lengua Extranjera (ILE) en situaciones de enseñanza específicas.
- Generalmente se emplea en la educación de adultos, bien sea mientras cursan estudios de educación superior o en una situación laboral profesional.
- Muchos de estos cursos están diseñados para estudiantes con niveles intermedios o avanzados porque generalmente se asume que los estudiantes tienen conocimientos básicos del idioma, sin embargo, puede trabajarse con estudiantes de niveles más bajos.

Aparte de las características previamente descritas, también deben considerarse ciertos factores que influyen en el aprendizaje de IFE (Dudley –Evans y St. John, 1998). Estos factores serían los siguientes:

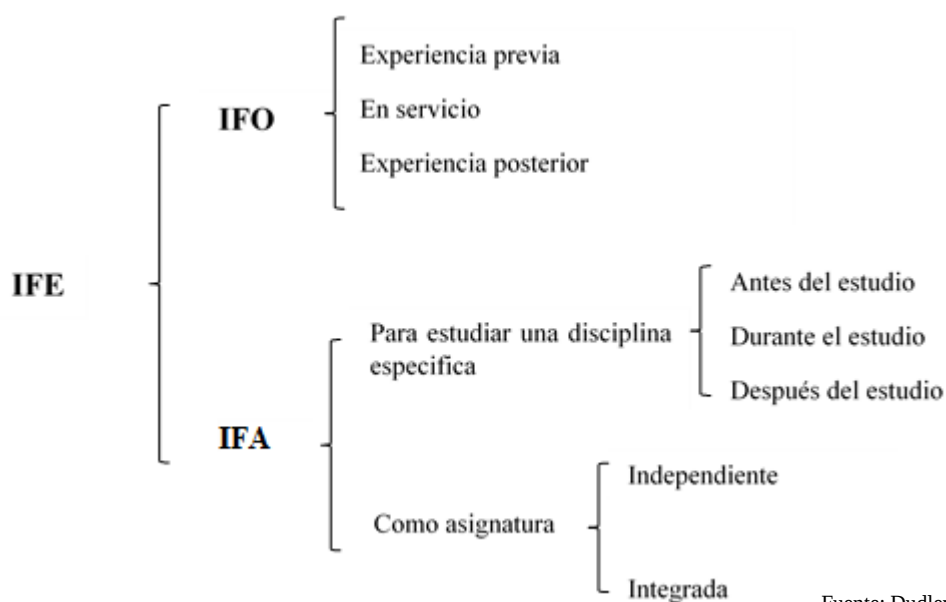
- *Conocimiento especializado del aprendiz:* son aquellas características que se incluyen dentro del campo de conocimiento especializado que los aprendices traen al curso y se divide en dos tipos:
 - o Conocimiento de comunicación latente: es el conocimiento que tiene el estudiante sobre su área de estudio y que no sabe que posee.
 - o Conocimiento del contenido: es el conocimiento que el estudiante sabe que necesita para su campo de trabajo.
- *Materiales de enseñanza y aprendizaje:* es el tipo de material que se utiliza en clase.
- *Enfoques metodológicos:* se refiere al tipo de metodología que se utiliza para enseñar IFE.
- *Uso conveniente de las estrategias cognitivas y de aprendizaje del estudiante:* se refiere a la construcción y activación de estilos de aprendizaje que han sido desarrollados por el aprendiz a través de la especialización en su área.
- *Integración de las metodologías de otras disciplinas:* consiste en la integración de distintos enfoques de aprendizaje en la asignatura. Por ejemplo, se expone a los estudiantes un caso de la vida real y ellos tienen que aplicar todos sus conocimientos y habilidades para discutirlo (estudio de casos).

- *Número de estudiantes*: tiene que ver con el manejo del número de alumnos que hay por curso y las estrategias que aplica el docente para enseñarles de la manera más efectiva posible.
- *Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC)*: se refiere al uso de la tecnología para facilitar la enseñanza del IFE. Su mayor beneficio es que los estudiantes pueden acceder al material en cualquier momento y resolver sus actividades sin depender del profesor, lo cual en cierta forma le da la posibilidad de controlar su proceso de aprendizaje.

La enseñanza del IFE se divide en dos áreas fundamentales que son el Inglés con Fines Académicos (IFA) y el Inglés con Fines Ocupacionales (IFO) (Dudley –Evans y St. John, 1998).

Esta clasificación se deriva según la forma en la que el estudiante necesita adquirir la lengua extranjera, si es a través de la experiencia o por su área profesional. Dentro de esta línea, los autores presentan la clasificación por experiencia según Robinson (1991):

Figura 1: Clasificación del Inglés con Fines Específicos.



Fuente: Dudley –Evans y St. John (1998)

Debido a las características y el contexto de esta investigación, se puede decir que el tipo de IFE que se enseña en EUS en la UCV es el Inglés con fines Académicos (IFA) ya que se enseña como una asignatura integrada en un programa de estudios.

El Inglés con Fines Académicos (IFA)

Hamp-Lyons (2001) define el IFA como una rama de la lingüística aplicada que se dedica a investigar para construir enfoques de enseñanza y evaluación que sean efectivos, a través del análisis de necesidades para identificar los requerimientos del idioma desde el punto de vista académico, el análisis de las estructuras lingüísticas y discursivas de textos académicos y las prácticas textuales de los académicos. En este sentido, la autora explica que la diferencia fundamental entre IFA y el ILE, es principalmente que los cursos de IFA ponen más énfasis en el desarrollo de habilidades de lectura (comprensión de textos) y escritura, mientras que los cursos de IFE están orientados hacia el desarrollo de la producción oral y la comprensión auditiva.

Desde esta perspectiva los cursos de IFA tienen las siguientes especificaciones según Strevens (1997) (citado en Hamp- Lyons, 2001):

La enseñanza del idioma se limita al desarrollo de esas destrezas que son necesarias para satisfacer las necesidades académicas inmediatas de los aprendices.

- La selección de los diversos ítems de vocabulario, patrones gramaticales, funciones lingüísticas, etc., está basada en las necesidades más inmediatas de los aprendices.

- La inclusión de temas y contextos discursivos que son relevantes y que están relacionados con el área de estudios de los aprendices.
- La selección de las destrezas comunicativas que se van a desarrollar se hace en función de las necesidades de los aprendices.

Así las cosas, el diseño instruccional y la enseñanza de los cursos de IFA deben estar basados en el análisis de necesidades en cuanto a habilidades específicas tales como la escritura académica y la comprensión de textos entre otras. Esta premisa hace que los profesores de IFA tengan entre sus funciones el diseño y desarrollo de materiales instruccionales que según Belcher (2012) “no solo debe contemplar actividades auténticas para desarrollar las competencias lingüísticas requeridas, sino también estrategias para la resolución de problemas”. (p.9)

Por todo lo expuesto, se puede decir que a diferencia de los materiales comerciales, los materiales diseñados dentro de las mismas instituciones educativas suelen ser más acertados en cuanto a la selección y el diseño de contenidos y actividades, porque los diseñadores (que generalmente son los mismos profesores del área) de estos cursos están en contacto directo con la comunidad para la que se diseñará el material y tiene un conocimiento profundo del contexto ya que no se guía solo por entrevistas, sino que también tiene la oportunidad de compartir experiencias con sus colegas sobre el desarrollo de los cursos de manera cotidiana.

El proceso de lectura y las estrategias de comprensión de textos en una lengua extranjera

Cuando se habla de la lectura como proceso, es importante considerar todos esos elementos que tienen que ver en este proceso. Dichos elementos se encuentran agrupados en dos grandes categorías, uno relacionado con el proceso interno que se lleva a cabo en la mente

del individuo (la lectura como proceso cognitivo); y el otro, está relacionado con la influencia de la experiencia cultural del lector y del escritor en la decodificación acertada del mensaje del autor (la lectura como proceso social).

En este sentido se puede decir desde la perspectiva de proceso cognitivo, que la lectura es una tarea de solución de problemas la cual se desarrolla dentro de las estructuras de conocimiento del cerebro del individuo (Bernhardt, 1996). Es decir, el problema sería el material que se va a comprender y el proceso que se lleva a cabo en la mente para comprenderlo. La solución, sería el resultado final cuando el mensaje del texto es comprendido por el lector.

Por otro lado, según Bernhardt (1996) la lectura como proceso social se basa en la creencia de que los textos son manifestaciones de la cultura y por esta razón las experiencias previas de los escritores, sus conocimientos y sus creencias tienen una gran influencia en el texto, del mismo modo estos elementos influyen en la manera en la que el lector interpreta el texto. De ahí que esta percepción de la lectura tenga las siguientes suposiciones:

- No existen las conductas de lectores genéricas o generalizadas.
- No existen textos genéricos o generalizados.
- La búsqueda de principios generalizados sobre el procesamiento de un texto es inútil porque los datos recogidos variarán según el individuo.

Desde esta perspectiva la comprensión de un texto dependerá más del bagaje cultural del lector que de la capacidad de decodificación que tenga. En otras palabras, el hecho de poder decodificar las palabras del texto no significa que aceptará todo lo que está plasmado en lectura, sino que se pueden presentar distintas interpretaciones del texto ya que la comprensión del mismo depende de las distintas creencias culturales e ideológicas que posee el lector.

Estas teorías sobre los procesos de lectura en una lengua extranjera son muy importantes porque le dan al profesor información sobre los elementos que pueden interferir en el proceso de comprensión de textos y de esta manera puede identificar las estrategias de comprensión de lectura que debe enseñar a sus alumnos para ayudarlos a desarrollar esta destreza.

La comprensión de textos es una de las destrezas más desarrolladas en estudiantes de lenguas extranjeras, especialmente en aquellos que estudian el idioma con fines específicos o académicos. De ahí que se hayan llevado a cabo distintas investigaciones en cuanto al uso de estrategias que ayuden a los estudiantes a comprender mejor los textos que se le presentan en una lengua extranjera.

Según Wallace (1992) las estrategias de lectura “tienen en cuenta las formas de procesar un texto que variarán con la naturaleza del texto, el propósito del lector y el contexto de la situación”³ (p.57). Dichas estrategias están divididas en dos grandes grupos: cognitivas y metacognitivas.

Las estrategias cognitivas incluyen todos los procesos mentales que se llevan a cabo cuando se lee un texto. Se refieren principalmente a la forma en la que se adquiere, se organiza y se integra la información a la estructura mental del lector. Entre este grupo de estrategias se pueden mencionar (Grellet, 1986):

- *Práctica*: es la repetición de los nombres de los ítems que deben ser recordados.
- *Organización*: consiste en la agrupación y clasificación de palabras, terminología o conceptos de acuerdo a sus atributos semánticos y sintácticos.

³Original en inglés: reading strategies “involve ways of processing text which will vary with the nature of the text, the reader’s purpose and the context of the situation”.

- *Inferencia*: uso de la información del texto para adivinar el significado de nuevos ítems lingüísticos, predecir resultados, o completar las partes faltantes en un texto.
- *Resumir*: consiste en sintetizar lo que se ha leído para asegurarse de la información que se ha retenido.
- *Dedución*: es la aplicación de reglas para comprender el idioma.
- *Imaginería*: es el uso de imágenes visuales (bien sea elaboradas o reales) para entender y recordar nueva información verbal.
- *Transferencia*: es el uso de la información lingüística conocida para facilitar una nueva tarea de aprendizaje.
- *Elaboración*: es la unión de ideas que contienen nueva información con los conocimientos previos.

Por todo lo expuesto, se puede decir que a diferencia de los materiales comerciales, los materiales diseñados dentro de las mismas instituciones educativas suelen ser más acertados en cuanto a la selección y diseño de contenidos y actividades, porque los diseñadores (que generalmente son los mismos profesores del área) de estos cursos están en contacto directo con la comunidad para la que se diseñara el material y tiene un conocimiento profundo del contexto ya que no se guía solo por entrevistas, sino que también tiene la oportunidad de compartir experiencias con sus colegas sobre el desarrollo de los cursos de manera cotidiana.

Por su parte, las estrategias metacognitivas se refieren a aquellas que involucran el análisis consciente del proceso de aprendizaje por parte del mismo aprendiz, para monitorear su comprensión de los textos. Entre este grupo de estrategias se pueden mencionar (Grellet, 1986):

- Interpretar el texto viéndolo desde una perspectiva externa.
- Uso de características propias del texto tales como sus encabezados, su diseño y el tipo de fuente (elementos no lingüísticos).
- Lectura global (skimming).
- Lectura detallada (scanning).
- Identificación de palabras que pueden ser ignoradas.
- Uso del diccionario.
- Reconocimiento de la organización del texto.
- Diagramas del texto.
- Selección de información relevante para propósitos del momento.

El conocimiento de estos procesos de lectura y de las diferentes estrategias de comprensión es muy útil para los profesores que entienden la importancia de enseñárselas a sus estudiantes, para su preparación como lectores independientes y efectivos.

El resumen como estrategia de comprensión de textos y algunas metodologías para enseñar a resumir.

Entre las distintas estrategias de comprensión de textos en el área de inglés con fines específicos que se mencionaron en el apartado anterior, se encuentra el resumen el cual le permite al estudiante ofrecer una reconstrucción personal sobre el mensaje expresado por el autor, permitiendo al docente verificar qué fue lo que el alumno comprendió realmente del texto trabajado.

En primer lugar, Van Dijk y Kintsch (1983) definen el resumen como “un discurso con respecto a la estructura de otro discurso”. Por su parte, Benito y Fernández (1994) explican

que resumir es expresar con palabras propias lo que dice un texto y que esto se logra a través de la reducción del texto a sus componentes fundamentales descartando todos aquellos elementos anecdóticos y circunstanciales del escrito original.

Dentro de esta línea, Díaz-Barriga y Hernández (2002) consideran que el resumen es una estrategia de aprendizaje con un gran potencial desde el punto de vista del aprendizaje significativo, porque el lector no solo debe profundizar y reflexionar sobre la macroestructura y superestructura del texto, sino que también debe emplear su conocimiento previo sobre el tema para poder profundizar sobre el tema presentado y también tiene que usar sus propias palabras para explicar el mensaje del autor.

Para Susar y Akkaya (2009) “el resumen, que es una de las estrategias metacognitivas, conduce al uso efectivo de las habilidades mentales, y aumenta la capacidad de comprensión y memorización⁴”. Según estas autoras, esto se debe a que la elaboración de resúmenes no es una tarea sencilla ya que la simple decodificación del texto no es suficiente para elaborarlo. Por el contrario, es necesario desarrollar actividades cognitivas más complejas tales como leer para comprender, distinguir las ideas más importantes y reproducir la información utilizando palabras propias, lo que al final permite que el estudiante pueda comprender el conocimiento y transferirlo a la memoria de largo plazo de manera significativa.

Evidentemente la mayoría de los autores citados consideran el resumen como una estrategia de comprensión de textos de gran valor, debido a la gran cantidad de procesos cognitivos que debe llevar a cabo el lector para poder elaborarlo. Sin embargo, es importante

⁴ Original en inglés: Summarizing, which is one of the metacognitive strategies, leads to effective using of mental skills, and increases remembering and understanding.

considerar esta estrategia como lo que es, una herramienta de aprendizaje y no un simple medio para evaluar si el alumno comprendió un texto o no.

De ahí que Ramspott, (1996) explique que para ayudar realmente a los alumnos a mejorar su proceso de comprensión y de reformulación de un texto, la labor del docente no debe limitarse a pedirles a sus alumnos que resuman los textos asignados siguiendo estrictamente las consignas de “condensar dicho texto siendo fiel al contenido del mismo y evitando al máximo la reproducción literal”. Por el contrario, el docente debe ofrecer a sus alumnos el acompañamiento pedagógico necesario para ayudarlos a superar las dificultades que implican la elaboración de un resumen y que de esta manera se pueda ayudar a mejorar su competencia lingüística y su capacidad para aprender.

Con base en lo anterior, se puede decir que dada la complejidad que representa la elaboración de un buen resumen y su importancia como estrategia de aprendizaje y comprensión de textos, existen varios autores que presentan diversas metodologías sobre cómo se debe enseñar a resumir. A continuación, se presentan algunas de las más destacadas.

En primer lugar, se tiene la aplicación de las macrorreglas (Kintsch, Van Dijk, 1978; Van Dijk y Kintsch, 1983) que son un conjunto de reglas que permiten resumir un texto a partir de la jerarquización de la información del texto según su macroestructura. Estas reglas son:

- *Macrorregla de supresión u omisión:* con esta regla se busca omitir aquellas partes del texto que no son vitales para su comprensión o cuya información sea redundante o repetitiva.
- *Macrorregla de generalización:* consiste en introducir un concepto o idea supraordinada que contenga aquellos conceptos que se parecen entre sí.

- *Macrorregla de construcción o integración:* en este caso se construye la idea principal a través de una actividad inferencial constructiva basada en los conocimientos previos y en la información relevante que se encuentra expresada de manera explícita.

Por su parte, Benito y Fernández (1994) proponen que la elaboración del resumen se debe basar en un esquema previo que el lector haya realizado de manera tal que el resumen sería el desarrollo lógico del esquema. Sin embargo, proponen los siguientes pasos en caso de tener un esquema previo:

- Fijar el significado preciso del texto, obteniendo con ello el tema o tesis que en él se presenta.
- Distinguir los distintos puntos centrales o las distintas partes en las que se desglosa el tema.
- Señalar las notas esenciales del texto, que complementan los puntos centrales prescindiendo de detalles y ejemplos.
- Presentar los puntos centrales del contenido del texto, manteniendo la finalidad del contenido y mostrando en la redacción las conexiones que las distintas partes mantengan entre sí.

Del mismo modo, Díaz-Barriga y Hernández (2002) presentan las siguientes recomendaciones para enseñar a resumir:

- Utilizar textos simples y sencillos con temáticas conocidas.
- Permitir a los alumnos tener presente el texto a resumir.
- Animar a los estudiantes a identificar párrafo a párrafo la idea principal del texto. En caso de que esta no se encuentre de manera explícita, debe motivárseles para que la parafraseen.

- Enseñar las macrorreglas, practicándolas párrafo a párrafo de ser posible.
- Enseñar a utilizar los marcadores del discurso para la elaboración del resumen.
- Practicar el resumen acumulativo.
- Practicar el resumen global después de leído todo el texto.
- Enseñar a trabajar la coherencia del resumen y el parafraseo.
- Demostrar la importancia de la identificación de la supraestructura textual para la elaboración del resumen.
- Señalar la diferencia entre “resumen para el autor” y el “resumen para el lector”.

Por último, Roit (2016) presenta una serie de pasos sobre cómo enseñar habilidades de comprensión, que pudiesen ser aplicadas a la enseñanza del resumen, la secuencia presentada es la siguiente:

- No asumir que todos los estudiantes saben hacer un resumen y que saben separar la información más importante de los detalles.
- Presentar cada habilidad a través de la explicación y el modelado, en otras palabras, explicar en qué consiste y ejemplificar su uso.
- Motivar a los alumnos que la usen por sí mismos, facilitándoles indicaciones y consejos sobre cuándo deben usarla.
- Disminuir gradualmente las indicaciones y consejos, permitiéndole a los estudiantes asumir la responsabilidad de emplear las habilidades por su cuenta.
- Enseñar una o dos habilidades como máximo a la vez para evitar confundir a los alumnos.

- Consolidar la conexión de lectura / escritura haciendo que los estudiantes incorporen estructuras organizacionales específicas en sus escritos, lo que les ayudará a tener una idea más clara de cómo identificar dichas estructuras mientras leen.
- Recordar a los estudiantes, a menudo, que el propósito de los ejercicios asignados es facilitarle herramientas para que las empleen mientras leen y escriben.

Indudablemente, las metodologías para enseñar a resumir que se explicaron en este apartado enfatizan la importancia de ubicar la información más relevante del texto, como punto de partida para la elaboración del resumen.

Sin embargo, desde el punto de vista didáctico las propuestas de Kintsch, Van Dijk, 1978; Van Dijk y Kintsch, 1983 y de Benito y Fernández (1994) se presentan de manera tan sistemática y mecánica que se ajustan a la descripción de las consignas descritas por Ramspott, (1996) sobre cómo hacer un resumen para evaluar si el alumno comprendió o no el texto presentado. Básicamente se les asignan a los estudiantes una serie de tareas que deben realizar por el mero hecho de tener que cumplir con la entrega del producto final que es el resumen.

En el caso de la propuesta de Díaz-Barriga y Hernández (2002) se trata de incluir ciertas recomendaciones de estilo pedagógico, pero se sigue enseñando a resumir de manera mecánica, mientras que la metodología de Roit (2016) evidencia un acompañamiento pedagógico que enfatizaría el proceso de aprender a hacer un resumen más que producirlo y presentarlo.

En este sentido, lo ideal sería combinar la aplicación de estrategias que podrían ayudar a identificar la información más relevante del texto (macrorreglas), con el acompañamiento

pedagógico necesario para que el estudiante tenga claro en qué momento debe aplicar cada macrorregla y cómo debe hacerlo.

El Aprendizaje a Distancia y el Aprendizaje Electrónico.

Las modalidades de aprendizaje a distancia y aprendizaje electrónico (*e-learning*). tienen en común que no necesitan que el docente y los alumnos se encuentren en el mismo espacio físico y al mismo tiempo, para que se lleve a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje. En ambos casos, la educación se lleva a cabo a través de interacciones asincrónicas y del uso de distintos recursos instruccionales que pueden ser presentados en formato físico o de manera digital.

La educación a distancia es definida por Lizcano, Martínez y Tejero (1986) como una respuesta flexible a la necesidad de los estudiantes de educación superior que deben combinar sus estudios con otro tipo de responsabilidades que son comúnmente laborales.

Por su parte, García Aretio (1986) sostiene que “la enseñanza a distancia, los sistemas multimedia, la enseñanza asistida por ordenador, etc., constituyen estrategias y procedimientos pedagógicos que propiciados por las nuevas tecnologías permiten una enseñanza fuera del marco escolar”. (p.3) Esta última definición evidencia la inclusión de distintos recursos tecnológicos para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la modalidad de educación a distancia. De ahí que surja el aprendizaje electrónico, que Amaro (2011) (citada en Amaro, Brioli y García, 2011) define como “una estrategia formativa a distancia... mediada por las Tecnologías de Información y Comunicación que potencia el aprendizaje colaborativo, significativo, flexible y accesible”. (p. 6)

Por otro lado, Colvin y Mayer (2016) definen el aprendizaje electrónico como la enseñanza a través de dispositivos digitales (computadoras, tabletas, teléfonos inteligentes, etc.) y que tiene las siguientes características:

- Almacena y transmite lecciones en formato electrónico.
- Incluye contenido relevante para los objetivos de aprendizaje.
- Usa elementos del medio tales como palabras y dibujos para presentar los contenidos.
- Usa métodos instruccionales tales como la ejemplificación, las prácticas y la retroalimentación para promover el aprendizaje.
- Puede estar guiado por el instructor (aprendizaje en línea sincrónico) o puede estar diseñado para que el individuo lo lleve a su propio ritmo (aprendizaje en línea asincrónico).
- Puede incorporar actividades sincrónicas y asincrónicas.
- Ayuda a los estudiantes a construir nuevos conocimientos y a desarrollar nuevas habilidades que estén ligadas a los objetivos de aprendizaje del individuo.

Dentro de esta línea, Moreno y Martínez (2005) describen los beneficios del uso del aprendizaje electrónico de la siguiente manera:

- El aprendizaje electrónico puede reducir costos de instrucción.
- Posibilita la creación de recursos que flexibilizan el aprendizaje, porque los contenidos se adaptan a las necesidades de los estudiantes.
- El contenido es más adecuado y fiable porque se puede colocar y desarrollar en las redes, al igual que, actualizarse de manera inmediata cuando sea necesario.

- El acceso a los materiales de aprendizaje se puede llevar a cabo en cualquier momento del día y a cualquier hora (24/7).
- Es universal porque se realiza a través de la Web y utiliza protocolos y navegadores universales.
- Permite la construcción de comunidades de práctica.
- Las soluciones del aprendizaje electrónico son altamente escalables. Es decir que se puede aumentar un curso de 10 a 100 alumnos con relativa facilidad.

Las características y los beneficios del aprendizaje electrónico indudablemente complementan y mejoran las condiciones del aprendizaje a distancia porque le ofrece tanto a los docentes como a los alumnos una innumerable cantidad de recursos y oportunidades para desarrollar nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje mediados por la tecnología.

El uso de las TIC en la enseñanza del IFE.

La introducción de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en el campo educativo ha dado un giro significativo en cuanto a cómo se presentan y se perciben los contenidos educativos hoy en día. Cuban (1993), Kozma, (1991) y Lewis (1991) (citados en Ornstein, 1995), explican que, desde la perspectiva tecnológica, la educación se concibe como un proceso activo donde la información que se extrae del medio, se integra a los conocimientos previos.

El acceso a la información es tan inmediato que los alumnos prácticamente no necesitan esperar al profesor para aclarar sus dudas, sino que les basta con acceder en cualquier lugar y en cualquier momento a la red y obtendrá las respuestas que busca, lo que automáticamente se traduce en autonomía educativa.

Según Ornstein (1995) la instrucción tecnológica, se basa principalmente en el uso de medios electrónicos modernos y se caracteriza por la autonomía y el grado de participación que tiene el estudiante en su proceso de aprendizaje, de allí que se tengan las siguientes apreciaciones al respecto:

- Los estudiantes pueden acceder a la información a través de los medios electrónicos y otras fuentes de información distintas al profesor.
- Los estudiantes son capaces de asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, especialmente si el material se presenta de forma visual o auditiva.
- Los estudiantes aprenden mejor cuando controlan su aprendizaje.
- Los profesores pueden entrenarse en el uso de la tecnología con fines educativos, ya que existen herramientas que les permiten adaptar sus clases a las necesidades y el ritmo de trabajo de sus estudiantes.

En el caso de la enseñanza de lenguas extranjeras, se puede decir que de una forma u otra siempre ha estado relacionada con la tecnología, precisamente por el uso de herramientas que facilitan la tarea de enseñar tales como, reproductores de sonido, laboratorios de idiomas, videos entre otros recursos, y la enseñanza del IFE no es ajena a esta realidad.

A este respecto, Dudeney y Hockly (2007) sostienen que el uso de la tecnología en la enseñanza de los idiomas no es una novedad, sino que por el contrario siempre ha estado presente en la enseñanza de lenguas extranjeras porque siempre se han utilizado dispositivos tecnológicos para facilitar la enseñanza de esta disciplina.

Por otro lado, Bloch (2013) expresa que “la tecnología ha jugado un papel importante en la enseñanza del Inglés con Fines Específicos en dos formas, primero como herramienta de ayuda para la enseñanza tradicional del idioma y segundo, como un espacio para crear nuevas

formas de comunicación.” (p. 385). A ese respecto, Warschauver (2001) describe los tipos de comunicación que se dan en entornos virtuales de la siguiente manera:

- *Sincrónica*: los participantes se comunican en tiempo real a través de chats o softwares de discusión.
- *Asincrónica*: es aquella en la que los participantes se comunican en distintos tiempos a través de correos electrónicos, mensajes directos, posts, etc.
- *Escritura on-line*: consiste en la lectura y escritura de documentos en línea vía internet.

Es por todo lo anterior que la aplicación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) han tenido tanta influencia en el área educativa, hasta el punto de que una de las modalidades más comunes de estudio a nivel de educación superior es la modalidad virtual, que se lleva a cabo a través del uso de la computadora y de recursos informáticos como medios de enseñanza. En este sentido, Lesiak-Bielawska (2015) explica que “la tecnología apoya a los profesionales de IFE en el proceso de evaluación de cursos y materiales, dado que provee las herramientas y el espacio apropiado para llevar a cabo cuestionarios, encuestas, así como varias formas de evaluación” (p.15).

Todas las características previamente descritas hacen de las TIC el medio perfecto no solo como complemento para la enseñanza de IFE, sino también para el desarrollo de módulos instruccionales que puedan ser utilizados completamente en línea, los cuales contengan actividades que le den retroalimentación inmediata al estudiante cuando termine un ejercicio o actividad. De esta manera se le ofrece al estudiante la posibilidad de regular su proceso de aprendizaje y acceder a la información complementaria que necesite para aclarar sus dudas de manera rápida y sencilla.

La Wiki y otras herramientas tecnológicas usadas con fines educativos.

Existen muchas herramientas tecnológicas que han sido incorporadas en el área educativa para apoyar la labor educativa, independientemente de que se trate de educación convencional o educación a distancia. De ahí que Dudeney y Hockly (2007) describan las siguientes herramientas tecnológicas que pueden ser utilizadas en la enseñanza de IFE:

- *Procesadores de palabras*: pueden ser utilizados para preparar, crear, almacenar y compartir materiales instruccionales, así como para el desarrollo de habilidades de escritura, revisión de estructuras gramaticales e incluso adquisición de vocabulario.
- *Sitios web*: se refiere a la gran variedad de recursos auténticos con fines educativos que existen en la web y que pueden ofrecer una gran variedad de actividades de tipo monolingüe o multilingüe que incluyan multimedia o simplemente información escrita para aquellos casos en los que el Internet sea muy lento.
- *Correo electrónico*: es una de las herramientas de comunicación más populares en la educación, ya que permite la interacción fuera del aula a través de listas de correo o grupos formados a partir del uso de una cuenta de correo, como por ejemplo los grupos de Yahoo y de Google.
- *Los chats*: tienen la capacidad de reunir a docentes y alumnos en tiempo real fuera del aula, siempre y cuando exista una buena coordinación de la actividad y que todos los participantes estén disponibles para chatear al mismo tiempo.
- *Herramientas de referencia en línea*: son todas aquellas herramientas de consulta que ofrece la web de manera gratuita, tales como diccionarios, enciclopedias y traductores, entre otras.

- *Coursewares*: son todas aquellas herramientas tecnológicas diseñadas para la enseñanza, tales como: pruebas en línea, CD- Rom y DVDs, portafolios electrónicos, smartboards, etc.
- *Plataformas de aprendizaje electrónico*: son aquellas plataformas que según Fernandez- Pampillón (2009) “Permiten crear espacios de aprendizaje (EA) en Internet, con una amplia gama de funcionalidades al servicio de distintos tipos de enseñanza y aprendizaje” (p.28). Entre las más populares se tienen:
 - o Moodle: es un sistema de manejo de cursos virtuales en el que se pueden compartir materiales instruccionales y se pueden generar discusiones sobre los temas tratados, aparte de que se pueden crear distintas actividades y formas de interacción entre los miembros del curso.
 - o WizIQ: es un salón de clases virtual que permite la interacción entre profesores y alumnos a través de video conferencias, al tiempo que se puede compartir material instruccional y facilitar el intercambio de ideas entre todos los miembros de la clase. Dependiendo del tipo de membresía que se tenga se pueden tener las clases públicas o privadas.
 - o Edmodo: es una plataforma de microblogs privada, que fue diseñada para que profesores y alumnos puedan compartir notas, enlaces y archivos. También puede ser utilizada como medio de evaluación porque permite la asignación de actividades y de pruebas cortas cuando sea necesario.

Las herramientas presentadas previamente ofrecen al docente un amplio abanico de opciones para mejorar su práctica educativa en la enseñanza mixta o a distancia. Sin embargo,

la selección de herramientas tecnológicas no debe hacerse por moda o por la comodidad del docente. Es necesario tener una visión clara de lo que se va a hacer, la finalidad con la que se va a emplear, las características de la herramienta, su funcionalidad y la pertinencia de la misma para el propósito didáctico con el que se quiere utilizar.

A pesar de la existencia de todos los recursos mencionados previamente, la evolución del formulario web de 1.0 a 2.0 fue lo que trajo cambios sorprendentes en la forma en que las personas trabajan, se comunican, se informan y aprenden. Se ha desarrollado una nueva sociedad a partir del uso de estas herramientas de colaboración, que permiten a las personas comunicarse y trabajar juntas sin estar en el mismo lugar. Con respecto a este tipo de herramientas Cabero (2009) sostiene que son herramientas que se hacen más sencillas de usar, porque cada vez son más amigables y más intuitivas. De ahí que muchas de estas herramientas sean utilizadas con propósitos educativos, especialmente si se refiere al manejo de cursos a distancia en educación superior.

Entre estas herramientas populares, la wiki es el medio en el que la creatividad y la colaboración de las personas juegan el papel más importante para construir juntas, cosas nuevas de una manera rápida y fácil.

Raible (2002) (citado en Palaoio y Castaño,2006) define la wiki, desde el punto de vista tecnológico, como “un sistema de gestión de contenido que da al usuario autorizado la posibilidad de añadir, editar y borrar contenido” (p.169), sin embargo, Palaoio y Castaño (2006) la conciben desde la perspectiva pedagógica como una herramienta apta para compartir conocimientos no solo por su característica colaborativa, sino porque puede servir de medio para compartir recursos de aprendizaje. Por su parte, Solomon y Shrum (2010) definen las

wikis como “páginas web que los estudiantes pueden utilizar para escribir, editar y añadir elementos, como imágenes y vídeos, para crear proyectos colaborativos”⁵.

En cuanto a sus características, Fissore (2010) explica que las wikis generalmente permiten:

- Controlar el acceso y los permisos de edición. Es decir, pueden estar abiertas para todo el mundo o solo para aquellas personas que sean invitadas. Del mismo modo, el creador del espacio tiene la oportunidad de otorgar los permisos de edición hasta el punto que considere conveniente.
- Acceder a versiones previas a la última modificación, así como su restauración.
- Subir y almacenar documentos y cualquier tipo de archivos que se puedan enlazar dentro de una wiki para que puedan ser utilizados por los usuarios (imágenes, documentos, pdf, etc.).
- Permitir el enlace a páginas externas y la inserción de audios, videos, presentaciones, etc.

Desde el punto de vista pedagógico Mariño y Briceño (2012) consideran que estas características de la wiki son las que ayudan a generar aprendizajes significativos y colaborativos y por ende las hagan atractivas para los docentes e instituciones, promoviendo su aplicación en la educación como recursos o herramientas que permitan facilitar y mejorar la labor docente.

Es por todo lo expuesto anteriormente, que en esta investigación se consideró utilizar la wiki como medio electrónico para el diseño de un módulo instruccional virtual que pudiese contribuir a enseñar a los estudiantes de la asignatura Inglés III, (Modalidad EUS, de la

⁵ Original en inglés: wikis are web pages that students can use to write, edit, and add elements, such as images and video, to create collaborative projects.

Escuela de Educación, UCV), a escribir resúmenes en español de textos en inglés, ya que la herramienta ofrece la flexibilidad y sencillez requeridas para favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El diseño instruccional para la elaboración de módulos instruccionales virtuales.

El uso de las TIC como medios de instrucción no debe llevarse a cabo de manera fortuita o simplemente por satisfacer la moda de emplear la tecnología sin tener propósitos educativos claros, porque si no, se perdería el propósito fundamental del recurso diseñado que es facilitar el aprendizaje.

En este sentido, el diseño instruccional puede ser considerado como la piedra angular de la elaboración de materiales instruccionales bien sea de forma impresa o de forma virtual, ya que a partir del diseño instruccional se definirán los lineamientos para la estructuración de los materiales.

Merrill (1996) (citado en Sierra, E., Hossian A. y García Martínez, R. 2002) define el diseño instruccional como “un conjunto de prescripciones para determinar las estrategias apropiadas a fin de habilitar a los educandos a alcanzar los objetivos de la instrucción” (p.35). En este orden de ideas, Berger and Kam (1996) explican que el diseño instruccional es “el desarrollo sistemático de especificaciones instruccionales, utilizando la teoría de aprendizaje y de diseño instruccional a fin de garantizar la calidad de la instrucción.”⁶ (p.1). Por otro lado, Yukavetsky (2003) define el módulo instruccional básicamente como “un material didáctico que contiene todos los elementos que son necesarios para el aprendizaje de conceptos y destrezas al ritmo del estudiante y sin el elemento presencial continuo del instructor” (p.1). Sin

⁶Original en inglés: Instructional Design is the systematic development of instructional specifications using learning and instructional theory to ensure the quality of instruction.

embargo, este tipo de materiales no pueden ser diseñados de manera empírica, sino que deben estar fundamentados en un modelo de diseño instruccional, que según Morrison, Ross y Kemp (2001) (citados en Jones y Davis, 2011) responde las siguientes preguntas que son necesarias para el diseño del material: ¿qué nivel de preparación necesitan los estudiantes de manera individual para alcanzar los objetivos instruccionales?, ¿cuáles son las estrategias más apropiadas en términos de objetivos y las características de los aprendices?, ¿cuáles medios o recursos son los más apropiados para ayudar a los estudiantes a alcanzar los objetivos?, ¿cuáles soportes son necesarios para un aprendizaje exitoso? ¿cuáles revisiones son necesarias durante el proceso instruccional?, y es a partir de esta información que se definirá el medio a utilizar, la metodología para enseñar, el contenido y la forma en la que debe estructurarse el material.

Por su parte, Amaro, et. al. (2011) explican que el diseño instruccional “supone una descripción de la interacción que se produce entre los protagonistas del proceso didáctico en cada uno de los momentos en que se desarrolla (independientemente del entorno al cual se refiera)” (p. 70-71). Estos momentos son definidos por Herrera (2006) (citado en Amaro et. al 2011) como momento de inicio (activación de conocimientos previos relacionados con el objeto de estudio), momento de desarrollo (interacción del profesor y los alumnos con los materiales de enseñanza) y el momento de cierre (consolidación de los aprendizajes).

Finalmente, Durán (2014) explica que el desarrollo de espacios virtuales educativos exitosos depende directamente del diseño instruccional, porque permite el análisis de necesidades de la audiencia, define el propósito del aprendizaje, desarrolla el sistema para satisfacer las necesidades detectadas y facilita el diseño de materiales, actividades y evaluaciones del proceso de aprendizaje y enseñanza.

Dentro de esta línea, Brioli, Amaro y García (2011) proponen una serie de criterios generales y específicos que son necesarios para el diseño instruccional de un curso de aprendizaje virtual, dicho diseño consta de dos componentes fundamentales que son: los elementos constitutivos del diseño y los elementos conceptuales.

En el componente de elementos constitutivos se contemplan los siguientes criterios:

- *Computador y espacio virtual*: se refiere al ambiente proporcionado en la red en donde se desarrollarán las actividades y se llevará a cabo la interacción.
- *Navegadores*: tiene que ver con la libertad que se deja para el uso de diferentes navegadores.
- *Herramientas de interacción*: se contempla el uso de herramientas síncronas y asíncronas.
- *Recursos en distintos formatos*: incluye el uso de recursos hipertextuales e hipermedia, así como documentos con hiperenlaces.
- *Acciones reguladas sobre el contenido*: se refiere a la inclusión de distintos tipos de actividades y ejercicios que se adecuen a los contenidos a aprender y a los objetivos instruccionales a alcanzar.
- *Apoyo tutorial*: debe contemplar espacios para el apoyo tutorial, tales como centros de ayuda, foros de dudas, etc.
- *Espacios para el trabajo colaborativo*: se relaciona con el hecho de que se propicie el trabajo colaborativo a través de proyectos, foros de debate, etc.

Ahora bien, el segundo componente, referido a los elementos conceptuales, está compuesto por tres subcomponentes: el referente teórico, los componentes del diseño instruccional y el diseño de la interfaz, los cuales se describen a continuación:

En el subcomponente referente teórico se contemplan los siguientes elementos:

- *Información sobre la asignatura y la modalidad:* incluye la justificación de la inclusión de la asignatura, especificación de la modalidad, explicación de lo que se espera de los alumnos y los elementos que aportará el medio para la experiencia educativa.
- *Fundamentos teóricos:* se tiene en cuenta la orientación teórica del aprendizaje y la modalidad en la que se llevará a cabo.
- *Características del aprendizaje:* señala el tipo de aprendizaje y el tipo de trabajo que se realizará en el medio.

En el subcomponente elementos específicos del diseño instruccional se consideran los siguientes aspectos:

- *Objetivos de aprendizaje.*
- *Contenidos:* que sean coherentes con los objetivos planteados y que estén presentados en diversos formatos.
- *Estrategias de aprendizaje:* incluye estrategias que respondan a la enseñanza en medios virtuales.
- *Estrategias de facilitación:* son las estrategias de facilitación del aprendizaje que estén acordes con la enseñanza en medios virtuales.
- *Evaluación:* se refiere a los criterios que se emplean para la evaluación en ambientes virtuales.

Por último, el subcomponente diseño de la interfaz contempla dos dimensiones, una que hace referencia a la expresión formal del diseño de la interfaz y la otra que se refiere a la expresión visual del diseño de la interfaz.

En la dimensión expresión formal del diseño de la interfaz se toman en cuenta:

- *Menú de navegación:* es un esquema general referido a la expresión formal de la interfaz del curso.
- *Espacio para el envío y recepción de la información:* uso de herramientas de comunicación tales como correos, enlaces, chats, etc.
- *Espacio para el envío y recepción de información y retroalimentación.*
- *Espacios para la interacción participativa:* estos espacios pueden ser síncronos o asíncronos.
- *Socialización:* espacio para las actividades de socialización.
- *Centro de documentación y recursos:* acceso a materiales del curso.
- *Estructuración en bloques:* unidades, temas, etc.

Finalmente, según las autoras precitadas, en la dimensión expresión visual del diseño de la interfaz se deben considerar:

- *Estímulos sensoriales para la atención:* esto incluye la presentación de textos, dosificación de la información, énfasis en los aspectos relevantes.
- *Animaciones para la motivación:* uso de animaciones que tengan vinculación pertinente con los temas y actividades.

En este punto es necesario aclarar que, aunque los componentes y lineamientos para el diseño instruccional propuestos por Brioli, et. al (2011), se refieren más al diseño completo de

un curso de una asignatura en particular, mediado por plataformas o aplicaciones tecnológicas, los mismos pueden ser adoptados y adaptados al diseño de materiales y recursos instruccionales; ya que, en esencia de lo que se trata es de establecer lineamientos orientadores para el diseño y la producción de entornos o ambientes virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA).

Por otro lado, más allá de las implicaciones del diseño instruccional, es necesario considerar otros aspectos pedagógicos para la redacción de los textos didácticos, en este sentido Liscano, et. al. (1986) explican que es necesario prever las dificultades del alumno, por lo que el material debe ofrecer la oportunidad de un diálogo a través de la presentación de contenidos que incluyan preguntas, reflexiones y sugerencias que ayude al estudiante a sentirse acompañado en su proceso de aprendizaje. Esta premisa sigue vigente, aun y cuando los medios virtuales permitan una interacción más directa entre alumnos y profesores.

Los elementos instruccionales previamente descritos, deben ser considerados para el diseño de cursos o materiales instruccionales sin dejar de lado las características propias de la asignatura, el contenido que se va a desarrollar y el contexto para el que fue diseñado.

CAPÍTULO III

Marco Metodológico

En este capítulo se presentan los diferentes aspectos metodológicos a través de los cuales se lograron los objetivos planteados en el presente estudio.

Tipo de Investigación

Debido a que el propósito de esta investigación está orientado hacia la elaboración de un módulo instruccional a través de un medio virtual para un contexto educativo específico, se puede decir que la presente investigación está enmarcada dentro de lo que Marques (2004) define como investigación en tecnología educativa, bajo el enfoque mediacional curricular centrado en los contextos, la cual hace énfasis en el estudio de los programas educativos que se desarrollan en el aula y el uso e inserción de medios tecnológicos.

Básicamente con este tipo de investigación se pretende analizar cómo la tecnología reorganiza las interacciones en el aula, posibilitando nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta el contexto.

En este sentido, a partir de un análisis de necesidades realizado previamente (objetivo específico N° 1) y del referente teórico y metodológico elaborado (objetivo específico N°2), se diseñó la propuesta de un módulo instruccional, que permite el uso de herramientas propias de la Web 2.0 para enseñar a redactar resúmenes en español de textos en inglés, teniendo en cuenta las necesidades de un contexto específico.

Dicha propuesta no fue llevada hasta la fase de implementación dado que el propósito de este estudio fue analizar las necesidades del contexto y diseñar el primer prototipo de módulo instruccional de acuerdo con la información recolectada del análisis de necesidades y el esquema teórico referencial desarrollado en el Capítulo II de este informe de investigación. Sin embargo, su implantación y evaluación final podría realizarse en otra investigación.

Diseño del Estudio

Debido a la naturaleza de esta investigación, la misma se llevó a cabo a través de distintas fases mediante las cuales se diseñó un módulo instruccional que se pudiese emplear en la enseñanza de elaboración de resúmenes en español de textos en inglés. A continuación, se describen los pasos que se llevaron a cabo para la realización de este estudio.

Procedimientos

1. ***Fase de análisis:*** en esta fase se analizaron las necesidades de la audiencia a la que iba dirigida el material (estudiantes y profesores) así como las características del contexto con el propósito de justificar y sustentar la necesidad de diseñar el módulo instruccional, al igual que, determinar los elementos necesarios para diseñarlo. Esta información no solo fue recolectada a través de los cuestionarios aplicados, sino también a través de las experiencias compartidas durante las reuniones de Cátedra previas y a la propia experiencia vivida al dictar estos cursos.
2. ***Fase de análisis de las distintas metodologías para enseñar a resumir:*** en esta fase se analizaron todas aquellas propuestas pedagógicas que se consideraban factibles para

enseñar a escribir resúmenes en español de textos en inglés a través de un medio virtual. En tal sentido, se revisaron las propuestas de Kintsch, Van Dijk, (1978); Van Dijk y Kintsch, (1983) referentes al uso de las macrorreglas para la escritura de resúmenes, el desarrollo de resúmenes a partir de la elaboración de esquemas propuesto por Benito y Fernández (1994) y las recomendaciones de Díaz-Barriga y Hernández (2002), así como, los pasos para enseñar habilidades de comprensión de Roit (2016), que también podrían ser utilizados para enseñar a resumir. A partir de este análisis se combinaron los aspectos más útiles de estas metodologías para enseñar a resumir y se generó una nueva propuesta metodológica para enseñar a los estudiantes de Inglés III de EUS a hacer resúmenes en español de textos en inglés teniendo en cuenta que este proceso se llevará a cabo en un espacio virtual.

3. ***Fase del diseño instruccional del material:*** En esta fase se estructuró el módulo instruccional, teniendo en cuenta los elementos conceptuales para el diseño instruccional del módulo en términos de referentes teóricos y componentes instruccionales propuestos por Brioli, et.al. (2011). A partir de aquí se formularon los objetivos instruccionales, se seleccionaron y jerarquizaron los contenidos a trabajar, se realizó la revisión, selección y organización del material requerido y se diseñaron las distintas estrategias y actividades educativas relacionadas con la escritura de resúmenes en español de textos en inglés de acuerdo con las características y necesidades de los estudiantes de Inglés III de la modalidad EUS.

4. ***Fase de selección del medio tecnológico para la elaboración del módulo instruccional virtual:*** una vez analizadas las características del contexto y seleccionada la metodología para enseñar a resumir y de acuerdo a los objetivos establecidos en el programa de Inglés III para EUS, se procedió a la selección del medio más conveniente para la audiencia, en términos de pertinencia de la herramienta para el diseño del módulo, facilidad de manejo, accesibilidad y flexibilidad del medio.
5. ***Fase de diseño del prototipo de material instruccional virtual:*** luego de haber culminado las fases previas se procedió a diseñar un prototipo de material instruccional en el medio seleccionado, teniendo en cuenta los elementos de la dimensión de expresión formal del diseño de la interfaz presentados por Brioli, et.al. (2011).

Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

La técnica de investigación utilizada para la fase 1 (Análisis de necesidades según opinión de estudiantes y profesores) fue la encuesta.

Los instrumentos elaborados y validados para llevar a cabo parte de esta investigación fueron:

1. Cuestionario para identificar las necesidades de los estudiantes de inglés III, modalidad EUS-Educación, UCV; en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje de elaboración de resúmenes en español de textos escritos en inglés en el marco del programa de esta asignatura (Anexo 1).
2. Cuestionario para conocer la opinión de los profesores de la Cátedra de Idiomas

Extranjeros en cuanto a las necesidades instruccionales y de aprendizaje de estrategias de resumen en español de textos escritos en inglés (Anexo 2).

Para la elaboración de ambos cuestionarios se operacionalizó la variable del estudio de la siguiente manera.

Cuadro de operacionalización de la variable:

<i>Variable</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>Subdimensiones</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Fuente</i>	<i>Instrumento</i>
Necesidades de los estudiantes de Inglés III EUS en cuanto a las dificultades y carencias que presentan al elaborar resúmenes en español de textos escritos en inglés.	Dificultades que confrontan los estudiantes de Inglés III al elaborar resúmenes.	Percepción de los estudiantes sobre sus propias dificultades al elaborar resúmenes en español de textos en inglés.	Presencia o ausencia de dificultades en la elaboración de resúmenes en español de textos en inglés, sustentadas con argumentos.	Estudiantes de inglés III.	Cuestionario N°1 para estudiantes de inglés III EUS (pregunta o ítem N° 1).
		Percepción de los docentes de la Cátedra acerca de las dificultades que confrontan los estudiantes al elaborar resúmenes en español de textos en inglés.	Tipos de errores que cometen los estudiantes con mayor frecuencia al elaborar resúmenes en español de textos en inglés.	Docentes de la Cátedra de Idiomas Extranjeros EE-UCV.	Cuestionario N° 2 para profesores de la Cátedra de Idiomas Extranjeros (pregunta o ítem N° 1).
	Dificultades que	Percepción de los	Enumeración de	Estudiantes de	Cuestionario N°1

	confrontan los estudiantes de Inglés III al elaborar resúmenes.	estudiantes en cuanto a los factores que influyen en la redacción de un buen resumen en español de un texto escrito en inglés.	factores que inciden o afectan al estudiante en la redacción de un buen resumen en español de un texto en inglés.	inglés III.	para estudiantes de inglés III EUS (pregunta o ítem N° 2).
	Carencias en el proceso instruccional de la asignatura Inglés III con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos relacionados con la elaboración de resúmenes de	Carencias relacionadas con el programa de la Asignatura Inglés III.	Suficiencia o insuficiencia de los contenidos del programa de Inglés III en cuanto a la enseñanza de elaboración de resúmenes.	Docentes de la Cátedra de Idiomas Extranjeros EE-UCV.	Cuestionario N° 2 para docentes de la Cátedra de Idiomas Extranjeros (Pregunta o ítem N° 2).

	textos en inglés.				
	Carencias en el proceso instruccional de la asignatura Inglés III con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos relacionados con la elaboración adecuada de resúmenes en español de textos en inglés.	Carencias relacionadas con el material instruccional de la Asignatura Inglés III.	Suficiencia o insuficiencia del material instruccional actual para la enseñanza de elaboración de resúmenes. Necesidad de diseñar o no, un módulo instruccional para la elaboración adecuada de resúmenes en español de textos en inglés.	Estudiantes de inglés III. Estudiantes de inglés III Docentes de la Cátedra de Idiomas	Cuestionario N°1 para estudiantes de inglés III EUS (pregunta o ítem N° 3). Cuestionario N°1 para estudiantes de inglés III EUS (pregunta o ítem N° 4).

			Enumeración de las características que debería tener el módulo instruccional complementario a diseñar para la enseñanza de elaboración de resúmenes.	Extranjeros EE-UCV. Docentes de la Cátedra de Idiomas Extranjeros EE-UCV.	Cuestionario N° 2 para docentes de la Cátedra de Idiomas Extranjeros (Pregunta o ítem N° 3). Cuestionario N° 2 para docentes de la Cátedra de Idiomas Extranjeros (Pregunta o ítem N° 4).
--	--	--	--	--	--

Ambos cuestionarios, el primero en el anexo 1 (para estudiantes) y el segundo en el anexo 2 (para docentes de la Cátedra), se corresponden con el objetivo específico N°1 y la fase N° 1 de este proyecto de investigación. Tanto el cuestionario N° 1 (ver anexo 1) como el cuestionario N° 2 (ver anexo 2), quedaron conformados por cuatro (4) preguntas principalmente abiertas, pero algunas de carácter dicotómicas (SI/NO), con su respectiva justificación o argumentación.

Validación de los cuestionarios

Para determinar la validez de contenido de los cuestionarios, en función de la variable “Necesidades instruccionales de los estudiantes de la asignatura Inglés III (EUS), en cuanto a la escritura de resúmenes en español de textos en inglés (objetivo específico N° 1 de la investigación), se aplicó el método Juicio de Expertos y se utilizó un instrumento tomado de Mora (2014), el cual para efectos de este trabajo, fue adaptado por la autora. El instrumento de validación (anexos 3 y 4) quedó conformado por 7 columnas: en la primera se colocaron catorce indicadores, desde la segunda hasta la sexta columna aparece la escala de valoración para marcar con una X, con la siguiente secuencia: **1:** Totalmente en desacuerdo **2:** En desacuerdo **3:** Indeciso **4:** De acuerdo **5:** Totalmente de acuerdo. Finalmente, en la séptima columna, se colocó un espacio para que el experto, si lo consideraba necesario pudiese anotar, para cada uno de los ítems o preguntas de los cuestionarios, las observaciones, los comentarios y sugerencias que tuviera a bien realizar. Además, al final del instrumento se dispuso un espacio para registrar observaciones generales.

Los dos cuestionarios fueron enviados para su validación a un grupo de expertos compuesto por personal académico calificado de la Universidad Central de Venezuela y otras instituciones. Para tal efecto, los cuestionarios, conjuntamente con los objetivos de la

investigación, el cuadro de operacionalización de la variable y dos (2) instrumentos para la validación de cada uno, fueron enviados a un total de siete (7) expertos; una profesora de la Cátedra de Idiomas Extranjeros (EE-FHE, UCV), Doctora en Tecnología Instruccional y Educación a Distancia (Nova Southeastern University. Florida, USA) y Magister en Lingüística Aplicada Mención Inglés como Lengua Extranjera (FHE-UCV); una profesora de la Cátedra de Comunicación (EE-FHE, UCV) Especialista en Lectura y Escritura (UPEL) y Coordinadora del área Lectura y Escritura del curso de inducción (propedéutico) de los EUS-EE; una profesora de la Cátedra de Informática aplicada a la Educación (EE-FHE), Maestría en Educación, Mención Tecnologías de la Información y la Comunicación, Jefa de la Cátedra de Informática y actual Coordinadora de la Maestría en Educación, Mención Tecnologías de la Información y la Comunicación, dos profesoras de la Cátedra de Evaluación (EE-FHE, UCV), Magister en Educación Mención Evaluación, Miembros del Comité Académico y docentes de la Maestría en Evaluación (FHE-UCV), un profesor del Departamento de Currículum y Formación de Recursos Humanos (EE-FHE, UCV), Especialista en Educación Superior (FHE-UCV) y Magister en Educación Mención Currículo (UPEL), una profesora de la Escuela de Arte (FHE, UCV), Magister en Artes Mención Artes Plásticas (UPEL) y Doctora en Cultura y Arte (UPEL).

De los catorce instrumentos de validación enviados (uno para cada cuestionario del análisis de necesidades, estudiantes y profesores respectivamente), solo fueron devueltos cinco, lo que equivale a la validación por parte de 5 expertos.

Sujetos participantes en el estudio

Debido a que el módulo instruccional diseñado estaba dirigido a los estudiantes de Inglés III de la modalidad EUS de la Escuela de Educación de la UCV, el grupo de estudiantes que se tomó como referencia para el análisis de necesidades, fue un total de 32 estudiantes cursantes de la asignatura Inglés III en los distintos centros regionales de los EUS (Capital, Barquisimeto, Barcelona, Ciudad Bolívar y Amazonas), y 5 profesores de la Cátedra de Idiomas Extranjeros del Departamento de Lengua y Comunicación, (EE-FHE de la UCV), con años de experiencia dictando esta asignatura.

Procesamiento, análisis e interpretación de los resultados

A fin de identificar las necesidades de la audiencia (fase 1 de la investigación), se aplicaron cuestionarios de preguntas abiertas, sin que hubiese ningún tipo de categorías predeterminadas para las respuestas, puesto que el propósito de los mismos era obtener información de la manera más abierta y sincera posible sobre la dificultad existente en la elaboración de resúmenes en español de textos en inglés y la necesidad de diseñar un módulo instruccional para enseñar a hacer este tipo de resúmenes.

Una vez que se obtuvieron las respuestas, estas se agruparon en categorías de acuerdo a las características que tenían en común, y se contabilizaron las frecuencias de las mismas y de este modo se obtuvieron resultados cuantitativos. Sin embargo, para no perder la riqueza de la información que se ofrecía en las respuestas, estos resultados cuantitativos fueron complementados de manera cualitativa al describir la justificación de las distintas respuestas.

Finalmente, se procedió a triangular la información obtenida a través de los cuestionarios, con las experiencias propias de los profesores de la asignatura que han sido compartidas en las reuniones de Cátedra y la experiencia propia del investigador.

CAPITULO IV

Presentación, Análisis e Interpretación De Los Resultados y Formulación de La Propuesta de Módulo Instruccional Virtual

En virtud de que la presente investigación estaba orientada hacia el diseño de un módulo en la web para la enseñanza de la escritura de resúmenes en español de textos en inglés, la metodología empleada para alcanzar este objetivo estuvo compuesta por siete fases, se presenta a continuación una descripción detallada de cada una de las etapas del proceso.

1. Fase de análisis: en esta fase se analizaron diferentes factores que ayudan a identificar las necesidades de la audiencia a la que iba dirigida el material (estudiantes y profesores) y las características del contexto en el que iba a ser utilizado. Parte de esta información se obtuvo a través de los instrumentos aplicados y la otra parte se obtuvo a través de la experiencia vivida en los distintos centros regionales por lo docentes que dictan la asignatura en esta modalidad, que generalmente es compartida en las reuniones de Cátedra que sostiene el departamento y la experiencia propia del investigador.

A continuación, se describirán los resultados obtenidos en los cuestionarios aplicados a los sujetos participantes en el estudio:

En primer lugar, se presentan los resultados de las encuestas aplicadas a los treinta y dos (32), estudiantes cursantes de Inglés III, de los cuales solo respondieron (31), alumnos. Los resultados son expresados en forma numérica y gráfica y posteriormente se describe la justificación de cada respuesta.

1. *¿Se te hace difícil realizar resúmenes en español de textos escritos en inglés?*

(SI/NO). Justifica tu respuesta.

<i>Dificultad para realizar resúmenes en español de textos en inglés</i>			
Datos	F. absoluta	Porcentaje	
<i>Si</i>	19	61%	
<i>No</i>	7	23%	
<i>A veces</i>	5	16%	
Total de estudiantes encuestados	31	100%	

Tabla 1: Dificultad para realizar resúmenes en español de textos en inglés.

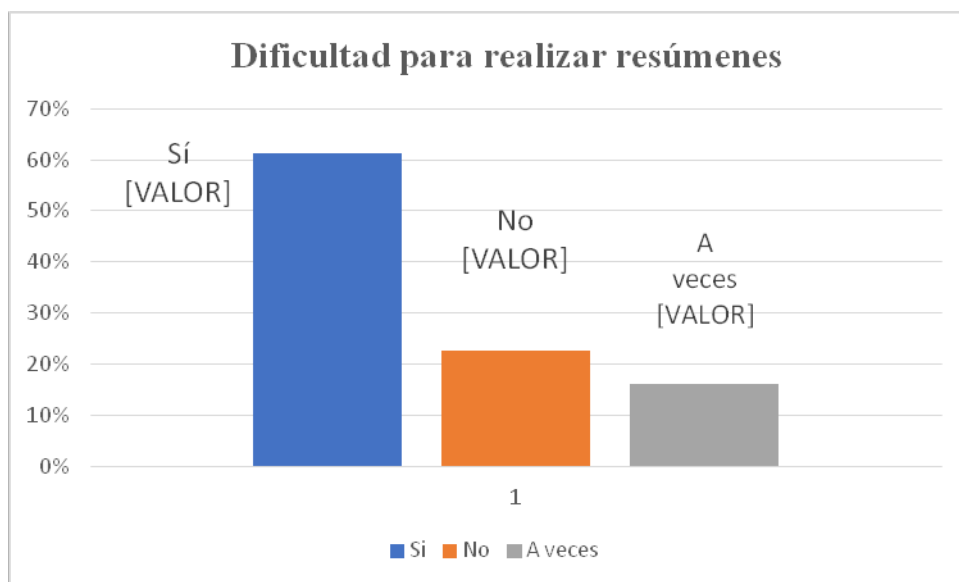


Gráfico 1: Dificultad para realizar resúmenes.

De acuerdo a lo expresado por la mayoría de los encuestados que afirma tener dificultades para realizar resúmenes en español de textos en inglés, el motivo principal de esta dificultad es que el texto se encuentra en una lengua extranjera y esto le hace muy difícil identificar la información con la que deben hacer el resumen. Por otro lado, los que afirman que a veces se les dificulta hacer los resúmenes solicitados explican que esta tarea se les hace

difícil dependiendo de la complejidad del texto. Algunos incluso afirman, que a pesar de que no tienen buena base en inglés y que no han aprendido el idioma, pueden escribir sus resúmenes gracias a la práctica y el empeño que le pone para hacerlo.

Finalmente, el grupo que afirma no tener dificultades para realizar resúmenes en español de textos en inglés (que es el porcentaje más bajo), explican que esto se debe en algunos casos porque los encuestados manejan el idioma inglés, en otros porque consideran que el contenido de Inglés I e Inglés II le proporcionan las técnicas suficientes para hacerlos y otros encuestados afirman que lo difícil no es escribir el resumen en español, sino entender el texto.

Con base en lo anterior, se puede decir que la mayoría de los estudiantes considera que sus problemas de redacción de resúmenes se deben a la dificultad para comprender los textos presentados e identificar las ideas centrales del mismo.

2. En tu caso, ¿qué factores crees que inciden o te afectan en la redacción de un buen resumen en español de un texto escrito en inglés?

Categorías	F. Absoluta	%
El equivalente del título (A)	1	3%
Complejidad del vocabulario (B)	17	55%
Falta de estrategias para hacer el resumen (C)	4	13%
Manejo de la sintaxis del idioma (D)	2	6%
Gramática del idioma (E)	2	6%
Orden de las oraciones (F)	1	3%
Falta de didáctica (G)	1	3%
Dificultad para identificar ideas principales y secundarias (H)	2	6%
Dificultad para distinguir tiempos verbales (I)	1	3%
Total	31	100%

Tabla 2: Factores que inciden en la redacción de un resumen en español.

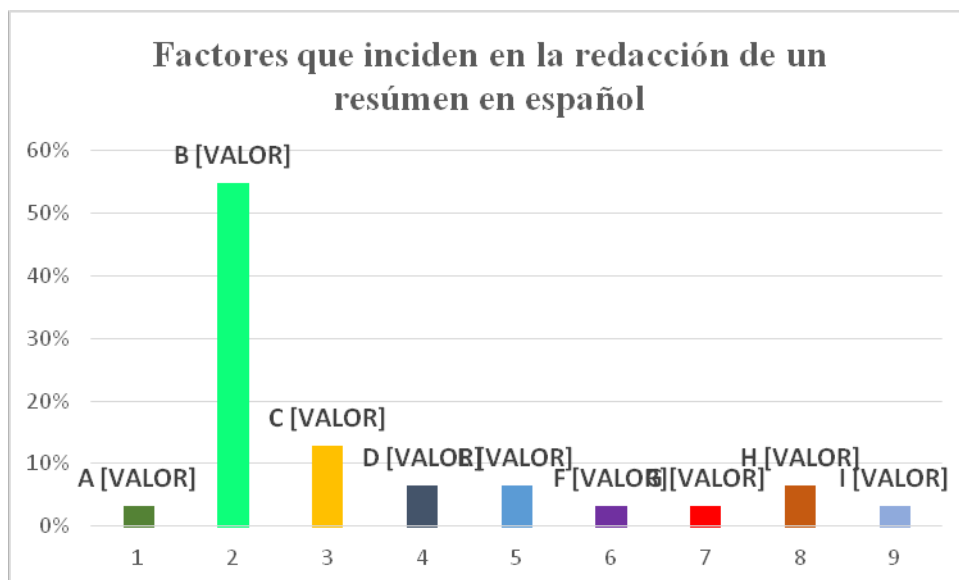


Gráfico 2: Factores que inciden en la redacción de un resumen en español.

De acuerdo con lo expresado en los resultados de esta pregunta, los principales factores que afectan la redacción de un resumen en español de textos en inglés, están relacionados directamente con la comprensión de textos en inglés y la falta de conocimiento de estrategias para hacer los resúmenes. En el primer caso, la gran mayoría expresa que la complejidad del vocabulario en el texto es uno de los factores más incidentes en la elaboración de resúmenes, porque pierden tiempo buscando palabras en el diccionario o tratando de traducir lo que dice en el texto; y la longitud de los textos, por lo general no les permite hacer las traducciones y los resúmenes en el tiempo establecido.

El segundo factor principal señalado por los encuestados, es la falta de estrategias para hacer un resumen. Este punto se refiere principalmente al desconocimiento de los pasos que se deben seguir no solo para identificar la información que debe contener el resumen, sino también a cómo pueden redactar esa información de manera coherente en español. En algunos

casos los encuestados explicaron que no sabían los pasos para resumir en inglés, lo que permite asumir que ellos no tienen muy claro que el resumen debe ser escrito en español y que por ende deben estructurarlo como lo hacen generalmente en su lengua materna.

En este aspecto particular se evidencia la necesidad de enseñarles a estructurar resúmenes independientemente de que el texto se encuentre en inglés o en español, porque a pesar de que la elaboración del resumen es en su lengua materna no saben cómo presentar la información de manera coherente en su en su propia lengua nativa.

Entre otros factores, mencionaron que los docentes no saben explicarles cómo hacer el resumen cuando tienen sus asesorías presenciales y en otro expresan que el sistema actual de EUS no permite la aclaración de dudas. Estos dos factores dejan en evidencia la gran diferencia que existe entre los centros regionales que no tienen profesores de la Cátedra en planta y los que sí los tienen, los que tienen profesores consideran que es deber del profesor enseñarles cómo hacer un resumen durante sus horas de asesoría, mientras que los que no tienen asesorías presenciales consideran que no hay tiempo suficiente de aclarar dudas. Estas afirmaciones, dejan en claro cómo ven los estudiantes el rol de sus profesores de facilitador o de catedrático en la modalidad, dependiendo de si tienen asesorías presenciales o no.

3. ***¿Consideras que en el módulo instruccional de la asignatura Inglés III que se utiliza actualmente se dan suficientes explicaciones sobre los aspectos conceptuales y procedimentales (diversos pasos y estrategias) que se pueden aplicar para elaborar resúmenes adecuadamente? (SI/NO). Justifica tu respuesta.***

<i>Explicaciones claras y explícitas sobre estrategias para elaborar resúmenes en el material de Inglés III actual</i>		
Datos	F. absoluta	Porcentaje
1.- Si	12	39%
2.- No	13	42%
3.- Más o menos	6	19%
Total de estudiantes encuestados	31	100%

Tabla 3: Explicaciones sobre estrategias para elaborar resúmenes.



Gráfico 3: Explicaciones sobre estrategias para elaborar resúmenes.

Existe un gran porcentaje de encuestados que afirman que en el material utilizado actualmente si se presentan explicaciones explícitas de estrategias para la elaboración de resúmenes en español de textos en inglés, porque las actividades de comprensión que se presentan en el material les sirven de apoyo para desarrollar conocimientos y habilidades para resumir, otros opinan que el material está bien porque es apropiado para el nivel, ya que se

explica con detalle los pasos para realizar las actividades y debido a que consideran que complementa lo que ya se ha estudiado en Inglés I e Inglés II. Dentro de esta línea, otros encuestados consideran que en caso de que haya problemas con el vocabulario los estudiantes deben solventar la situación de manera autónoma. Otros consideran que el material está bien porque la profesora les explica cómo hacer los resúmenes en las asesorías presenciales.

Sin embargo, estas razones no parecen ser suficientes para todos, dado que hay un porcentaje considerable que afirma que el material más o menos los orienta en cuanto a la redacción de los resúmenes, porque tiene buenas actividades, pero hace falta afianzar otras destrezas para la elaboración de resúmenes e incluir definiciones en las que se explique el resumen de manera detallada. En líneas generales, estos encuestados opinan que el material pudiese ser mejorado.

Finalmente, la mayoría considera que no se les explica de manera clara y detallada cómo discriminar la información principal de la información complementaria, cómo organizar la información y cómo redactar un resumen en español de manera coherente, por distintas razones, en primer lugar, porque el material se basa en el repaso de los temas de Inglés I e Inglés II y hay alumnos que no manejan del todo esas estrategias. En segundo lugar, otros afirman que el material debería ser tan detallado como los materiales de Inglés I e Inglés II en cuanto a la elaboración de resúmenes y debería incluirse la clave de respuestas y en tercer lugar, porque el contenido se basa en lecturas muy largas con pocas explicaciones para hacer resúmenes.

En líneas generales, la mayoría de los encuestados considera que debe incluirse información más detallada sobre la elaboración de resúmenes en español de textos en inglés y más ejercicios con ejemplos sobre cómo llevar a cabo esta labor.

4. *¿Crees que es necesario contar con un material didáctico de apoyo sobre estrategias de resumen que complemente al material instruccional de la asignatura Inglés III que se utiliza actualmente? (SI/NO). Justifica tu respuesta.*

<i>Necesidad de un material instruccional sobre estrategias de resumen en Inglés III</i>			
	Datos	F. absoluta	Porcentaje
	1.-Si	27	87%
	2.- No	2	6%
	3.- * Si, con material adicional	2	6%
Total de estudiantes encuestados		31	100%

Tabla 4: Necesidad de material instruccional.

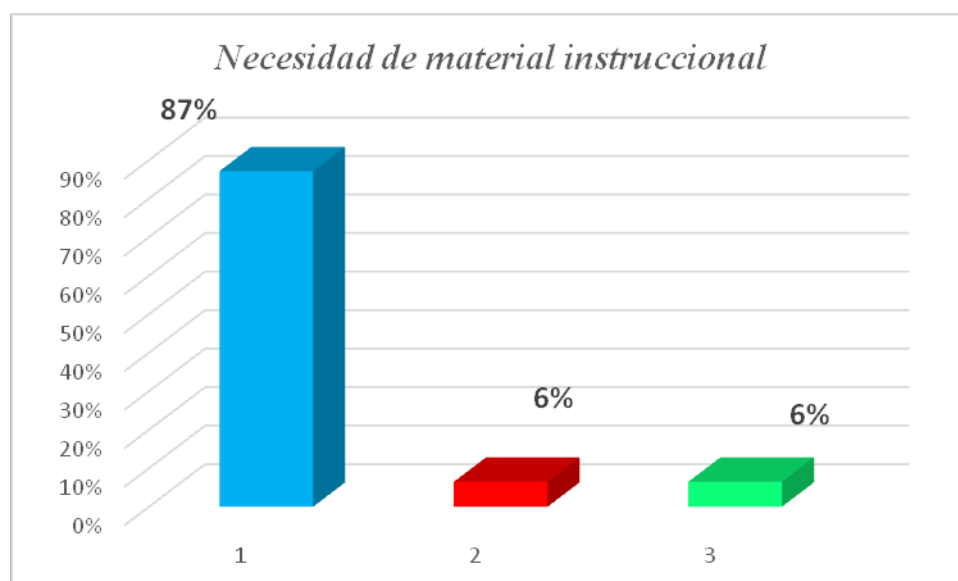


Gráfico 4: Necesidad de material instruccional.

En esta pregunta queda en clara evidencia la necesidad que tienen los estudiantes de tener un material instruccional adicional sobre estrategias de resumen, que les enseñe a escribir resúmenes en español de textos en inglés, independientemente de que el encuestado

considere que sepa hacer los resúmenes o no. De ahí que varios de los encuestados respondieran que si es necesario el material complementario porque consideran que hay compañeros que necesitan esa información en el material para poder hacer los resúmenes.

Otros consideran que esa información sería muy útil para poder hacer los resúmenes de manera más adecuada, pero que la guía debe ser más explícita y completa, que contenga ejemplos claros porque la materia es netamente virtual y la comunicación con los docentes es muy limitada y que incluso debería enseñarse en todos los niveles de inglés.

En otros casos los estudiantes manifiestan que sería beneficioso para ellos conocer las técnicas necesarias para elaborar un buen resumen en el menor tiempo posible porque el problema viene desde bachillerato y que de esa forma tendrían las estrategias necesarias para trabajar el resumen en función de sus conocimientos previos y aprenden a escribir más en su lengua materna. Finalmente, un par de encuestados manifestó la necesidad de incluir la información sobre cómo hacer el resumen, pero que también se debe incluir información que explique otros contenidos propios de Inglés III tales como, los tipos de representaciones graficas más apropiadas para cada tipo de texto y añadir un glosario de términos más comunes que sirva de material de apoyo.

En cuanto a los que manifestaron que no era necesario incluir estrategias de resumen en el material instruccional, justificaron su respuesta explicando que a su juicio el material estaba bastante completo y que con lo visto en los niveles previos debía ser suficiente para escribir resúmenes en español de textos en inglés.

Estos resultados demuestran no solo las diferencias de conocimientos existentes entre los participantes del curso de Inglés III, sino también en la forma en que se llevan a cabo las clases en esta modalidad dependiendo si tienen asesorías presenciales o asesorías netamente

virtuales. De ahí que se deban considerar todos los puntos de vista presentados, para diseñar un módulo instruccional que pueda satisfacer, en la medida de lo posible, las necesidades de una población tan heterogénea.

A continuación, se presentan los resultados de las encuestas aplicadas a cinco (5), profesores de la asignatura Inglés III adscritos a Cátedra de Idiomas Extranjeros, Departamento de Lengua y Comunicación, (EE-FHE de la UCV), estos resultados son expresados en forma numérica y gráfica y posteriormente se describe la justificación de cada respuesta.

1. *¿Cuáles son los errores que cometen, con mayor frecuencia, los estudiantes de la asignatura Inglés III que cursan estudios en la modalidad EUS, al redactar un resumen en español de un texto escrito en inglés?*

Categorías	F. Absoluta	Porcentaje
Dificultad para identificar la idea principal (<i>DIIdP</i>)	4	80%
Problemas de estructuración del resumen (<i>PeR</i>)	5	100%
Problemas de comprensión del texto (<i>PcT</i>)	4	80%
Total de profesores encuestados	5	100%

Tabla 5: Errores al redactar resúmenes en español.

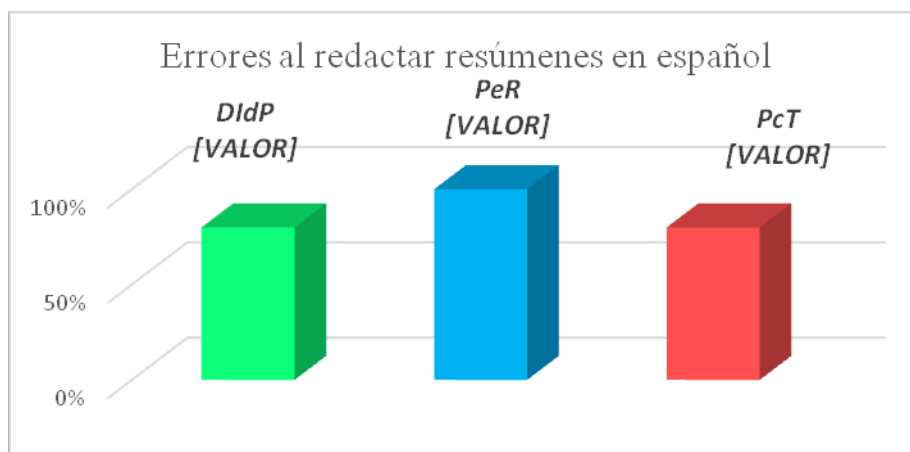


Gráfico 5: Errores al redactar resúmenes en español.

En esta pregunta, las respuestas de los profesores fueron tan similares que se pudieron agrupar en tres grandes categorías que son la dificultad para identificar la idea principal, problemas de estructuración del resumen y problemas de comprensión de textos.

A pesar de que todas las categorías tienen un porcentaje de incidencia bastante alto, la categoría con el porcentaje más elevado fue la de problemas de estructuración del resumen, principalmente porque escriben oraciones muy largas, utilizan frases que no respetan el patrón sujeto- predicado, copian y pegan oraciones muy textuales y literales de la lectura, en algunos casos solo escriben la idea principal, no distinguen las partes del resumen, cuando logran parafrasear no respetan el mensaje del autor, la estructura del resumen en muchos casos no es coherente y tienen problemas de puntuación.

En cuanto a la categoría de dificultad para identificar la idea principal, los encuestados afirmaron que tienen problemas para precisar la idea principal del texto, porque no saben discriminar información central de la información complementaria. Aunado a esto, está el hecho de que generalmente tienden a ubicar como idea principal la primera oración de cada párrafo independientemente de que contenga o no la información central del párrafo.

Por último, los factores descritos por los docentes dentro de la categoría de problemas con la comprensión de textos fueron: la traducción literal de los párrafos, la focalización en la búsqueda de significado y fallas en la aplicación de estrategias de lectura. Con base en lo anterior, se puede decir que la categoría de problemas con la comprensión de textos es una de las más importantes en esta pregunta porque en cierto modo incide en las categorías mencionadas previamente, ya que si no se comprende el texto es difícil identificar la idea central del mismo y por ende no se puede estructurar un buen resumen.

2. *¿Considera Usted que es necesario incluir en el programa de la asignatura Inglés III (EUS), contenidos relacionados con aspectos conceptuales y procedimentales (estrategias) para la elaboración de resúmenes? (SI/NO) Justifique su respuesta en ambos casos.*

Datos	F. Absoluta	Porcentaje
Si	5	100%
No	0	0%
Total de profesores encuestados	5	100%

Tabla 6: Necesidad de inclusión de contenidos.

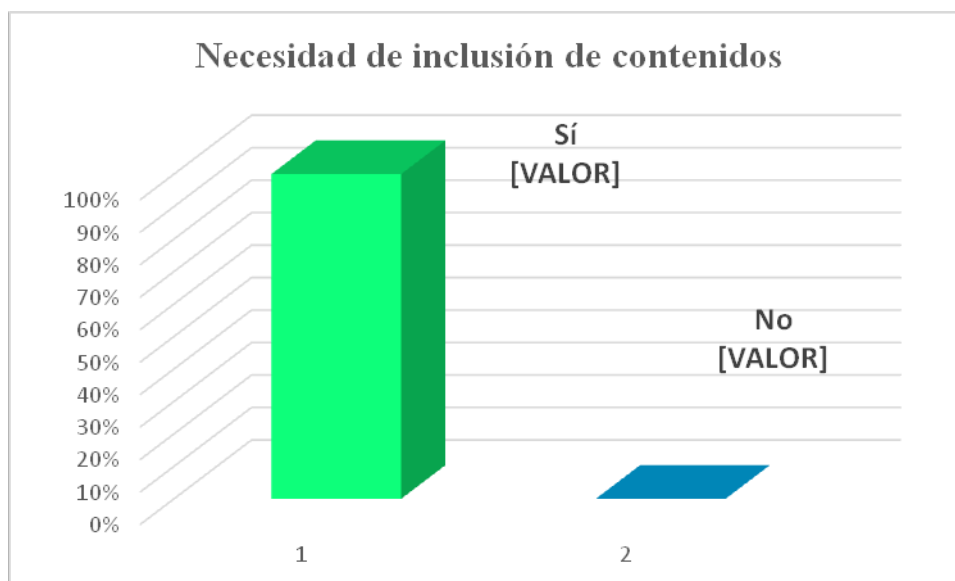


Gráfico 6: Necesidad de inclusión de contenidos.

El 100% de los docentes encuestados considera que es necesario incluir en el programa de la asignatura Inglés III, contenidos relacionados con estrategias para la elaboración de resúmenes, por dos razones fundamentales: porque el material actual no explica estrategias de resumen y por último porque la población de EUS no es la misma de años atrás, la mayoría de los estudiantes son bachilleres que generalmente no manejan estrategias para resumir y no docentes en ejercicio o profesionales de otras áreas que desean estudiar educación.

En este sentido, los docentes encuestados consideran que se deben tomar en cuenta los siguientes aspectos para la inclusión de estrategias de elaboración de resúmenes en el material de Inglés III: enseñar cómo se hace un resumen y sus partes, reconocer la estructura de la información en el texto original (macroestructura), enseñar estrategias de eliminación, generalización, condensación y paráfrasis (macrorreglas), trabajar en el proceso de redacción - revisión del resumen y trabajar la redacción en español como destreza transversal.

Con base a las observaciones de los docentes, se puede decir que recomiendan que en el módulo instruccional se contemplen contenidos conceptuales y procedimentales para la elaboración de resúmenes en español de textos en inglés, teniendo como referente metodológico la aplicación de las macrorreglas y otros conceptos relacionados con la elaboración de resúmenes. Del mismo modo, se sugiere enfatizar la práctica de la redacción en español que es el idioma en el que se presentan los resúmenes.

3. *Si su respuesta a la pregunta N° 2 es afirmativa, señale si en su opinión, es necesario diseñar un módulo instruccional virtual para la enseñanza y el aprendizaje de estrategias de resumen, que complemente al material instruccional actualmente en uso. (SI/NO) Justifique su respuesta en ambos casos.*

Variables	F. Absoluta	Porcentaje
Si	5	100%
No	0	0%
Total de profesores encuestados	5	100%

Tabla 7: Necesidad de diseñar un módulo instruccional virtual.

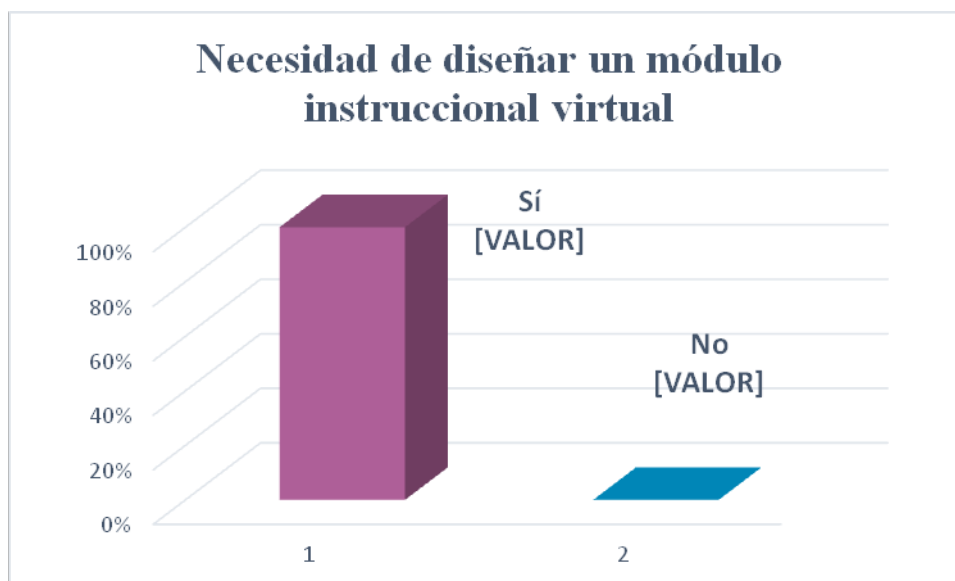


Gráfico 7: Necesidad de diseñar un módulo instruccional virtual.

Al igual que en la pregunta anterior, el 100% de los docentes encuestados cree necesario diseñar un módulo instruccional virtual para la enseñanza y el aprendizaje de estrategias de resumen que complementen al material instruccional actualmente en uso, por las siguientes razones: en primer lugar, porque los estudiantes han manifestado en clases la necesidad de ejercitarse con material adicional; en segundo lugar, porque la modalidad de EUS requiere material virtual debido a que en la actualidad no hay asesorías presenciales para los profesores viajeros y tampoco hay recursos para elaborar materiales impresos, en este sentido, se podría tener acceso al material evitando costos de impresión y se abriría una oportunidad para virtualizar todos los materiales. En tercer lugar, porque el uso de recursos virtuales permite priorizar el aprendizaje interactivo y, en cuarto lugar, porque en el material actual se concibe el resumen solo como un producto a realizar, aunado a lo anterior, se encuentra el hecho de que en ninguno de los materiales de los tres niveles se contempla la elaboración de resúmenes.

En líneas generales, se puede decir que los docentes consideran factible la elaboración de un material virtual, que sea interactivo y que les proporcione a los estudiantes los conocimientos necesarios para la elaboración de resúmenes en español de textos en inglés.

4. *Si su respuesta a la pregunta N° 3 es afirmativa, ¿qué características cree usted que debería tener ese material o módulo instruccional para la enseñanza y el aprendizaje de estrategias de resumen en español de textos escritos en inglés?*

Categorías	F. Absoluta	Porcentaje
Variedad de textos (VdT)	2	40%
Contenidos sobre cómo hacer el resumen (ChR)	3	60%
Actividades de práctica y autoevaluación (AprA)	4	80%
Total de profesores encuestados	5	100%

Tabla 8: Características que debería tener el módulo instruccional.

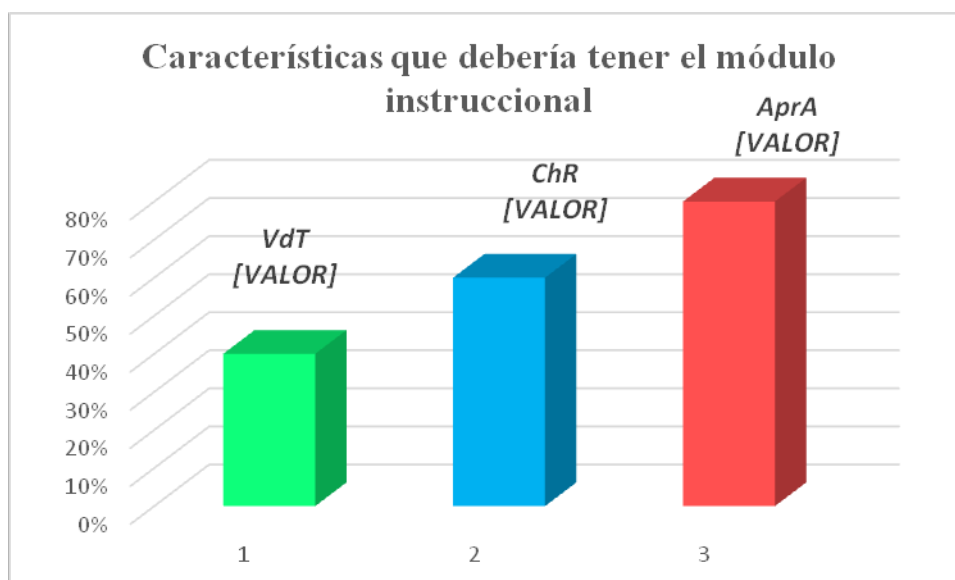


Gráfico 8: Características que debería tener el módulo instruccional.

Entre las características que debería contener el módulo instruccional, los profesores dan especial importancia a las actividades de práctica y de autoevaluación que debe contener el módulo instruccional. Dentro de esta categoría se presentaron las siguientes propuestas: combinar la enseñanza de aspectos específicos del proceso de redacción con actividades prácticas, debe contener ejercicios para la consolidación de los conocimientos y estrategias, los ejercicios deben ser completamente virtuales e interactivos y debe contemplar actividades de autoevaluación a fin de que pueda ser autoinstruccional.

En cuanto a los contenidos del módulo para enseñar a resumir, se describen los siguientes elementos: incluir contenidos conceptuales y procedimentales bien explicados sobre cómo hacer un resumen, debería utilizar preguntas, ejemplos audiovisuales explicativos breves y debe especificar mecanismos de comunicación entre profesores y alumnos.

Por último, se sugiere que se empleen textos más variados y menos largos que los que se presentan en el material actual. Todas estas sugerencias, proveen información muy acertada sobre cómo debería estructurarse el módulo instruccional virtual de acuerdo con las características actuales de los EUS y de los estudiantes que cursan estudios en esta modalidad.

Al contrastar los resultados obtenidos en los cuestionarios de estudiantes y profesores, es impresionante ver la similitud de sus respuestas en cuanto a las necesidades de los estudiantes de contar con un módulo instruccional virtual, que los ayude a escribir resúmenes en español de textos en inglés. Entre los elementos que se tienen en común, se evidencia que ambos grupos de encuestados explican que la principal dificultad que tienen los estudiantes en la elaboración de resúmenes se centra en la comprensión de textos, lo cual evidencia que no se

debe dejar de lado la inclusión de actividades que promuevan el uso de estrategias que se venían utilizando en Inglés I e Inglés II para mejorar la comprensión de textos en inglés.

Sin embargo, el problema va más allá de la comprensión porque también se demostró que otra de las razones por la que los estudiantes no logran escribir resúmenes en español de textos en inglés, es que no manejan estrategias para discriminar la información relevante de la información complementaria; al igual que, el hecho de que no saben cómo redactar coherentemente un resumen en español. Esto revela un problema de fondo en cuanto a la redacción de resúmenes, porque si no saben hacer un resumen de textos que se encuentren en su lengua materna, muchísimo menos podrán hacerlo de textos que se encuentren en otro idioma, independientemente de que comprenda el texto o no. De ahí la importancia de proponer ejercicios de práctica en cuanto a la redacción de resúmenes.

Luego de considerar los resultados obtenidos en los cuestionarios, se llevó a cabo el análisis de necesidades a través de la triangulación de tres aspectos fundamentales para el diseño del curso: las características propias de la audiencia, las necesidades de la audiencia en cuanto a la existencia de un material que enseñara a los estudiantes a resumir (información de los cuestionarios) y el uso de las TIC dentro del contexto de lo que son los EUS en la actualidad.

a) *Características propias de la audiencia:* como se describió previamente, la audiencia está compuesta por los estudiantes cursantes de la modalidad EUS y los profesores de la Cátedra de Idiomas Extranjeros que dictan Inglés III dentro de esta modalidad.

Los estudiantes de EUS pertenecen a un grupo bastante heterogéneo, compuesto por profesionales y bachilleres cuyas edades están comprendidas entre los 17 y los 60 años

aproximadamente. Todos ellos con distintas experiencias en el aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera, por lo que algunos pueden comprender más los textos presentados en clase que otros. La mayoría de estos estudiantes inscribe la asignatura porque es requisito obligatorio para obtener sus títulos por lo que hacen los esfuerzos mínimos por aprobar, aunque hay otros que si les gusta la asignatura y tratan de dar lo mejor de sí para aprender y obtener buenas calificaciones. Cabe señalar, que muchos de los que cursan estudios en EUS, no comprenden bien la modalidad y esperan aun las clases magistrales sin preparar los materiales que le son asignados para el desarrollo de la asignatura.

Por su parte, los profesores de Inglés III son todos, personal ordinario de la Universidad, con al menos cinco años de experiencia en la enseñanza de los tres cursos de IFE que se enseñan en la modalidad. Todos son profesionales que muestran interés en el uso de las TIC y que de una u otra forma han aprendido a lidiar con las clases de EUS completamente a distancia a través de las TIC, por lo que se entiende que tienen apertura y disposición a trabajar utilizando las TIC.

b) Necesidades de la audiencia en cuanto a la existencia de un material para enseñar y aprender a resumir: a pesar de que en los resultados de los cuestionarios de los estudiantes, algunos manifestaron que no tienen problemas para elaborar los resúmenes en español de los textos en inglés que le son asignados (23%), existe una gran cantidad de alumnos (77%) que, si manifestó su dificultad para lograr esta tarea, aunque sea una vez, dependiendo del tipo de texto que se le asigne.

Aunque la mayoría atribuyó estas dificultades principalmente a la comprensión de textos, los profesores consultados, afirman que aparte de los problemas de comprensión, han

detectado severos problemas en cuanto a la discriminación de la información relevante y complementaria, así como problemas de redacción y organización de la información que probablemente los estudiantes vengan arrastrando desde sus estudios previos.

En este sentido, tanto docentes como alumnos expresaron la necesidad de contar con un módulo instruccional virtual, que fuera de carácter autoinstruccional, que contemplara de manera detallada las estrategias necesarias para elaborar resúmenes, así como suficientes ejercicios de práctica que les permitiera aprender a escribir resúmenes en español de textos en inglés de manera apropiada.

Estos resultados confirmaron de manera contundente la necesidad, que ya se había detectado durante la praxis cotidiana; es decir, la necesidad de diseñar un material instruccional que pudiese ayudar a los estudiantes a aprender cómo escribir resúmenes en español de textos en inglés.

c) Uso de las TIC dentro del contexto de EUS actual: debido a los graves problemas de presupuesto que atraviesa la Universidad, la modalidad EUS se ha visto gravemente afectada, especialmente en lo concerniente a la atención pedagógica de los centros regionales, a los que no se pudieron seguir enviando a los profesores viajeros.

Esta realidad hizo inminente un cambio radical en la metodología utilizada para EUS, que técnicamente paso de ser una modalidad semi- presencial a una totalmente a distancia y virtual, la cual es asistida por diferentes medios de comunicación electrónicos. Aunado a esto, se encuentra la falta de recursos tecnológicos en los centros regionales, la deficiencia de los servicios de Internet en el interior y la falta de destrezas tecnológicas de muchos de los estudiantes pertenecientes a estos centros, quienes aparte de no poseer recursos ni internet, en su mayoría, tampoco son muy diestros en el uso de la tecnología.

Sin embargo, a pesar de los niveles de deserción, existen estudiantes cuya disposición para estudiar hace que se movilicen a cybers o cualquier centro de comunicación para cumplir con sus compromisos académicos y que busquen asesoría sobre el uso de herramientas tecnológicas en las que otros docentes alojan sus cursos, por lo que es viable diseñar el módulo en la web, utilizando una herramienta cuyo manejo sea fácil y lo más intuitivo posible.

En virtud de todos los factores analizados previamente, se hace notoria la necesidad de diseñar un módulo en la web, para enseñar a resumir en español textos que se encuentren originalmente en inglés, que sea auto-instruccional y lo suficientemente didáctico para ofrecer una gran variedad de ejercicios que ayude a los estudiantes a aprender a resumir.

2. Fase de análisis de las distintas metodologías para enseñar a resumir: una vez que se analizaron las necesidades de los estudiantes en cuanto a los factores que inciden en la redacción de resúmenes en español de textos en inglés y de las observaciones realizadas por los profesores en cuanto a la necesidad de enseñarles a los estudiantes una metodología que los oriente en la elaboración de resúmenes, se decidió analizar las distintas metodologías que se encontraron para enseñar a resumir, en este sentido se revisaron las propuestas de Kintsch, Van Dijk, (1978); Van Dijk y Kintsch, (1983), Benito y Fernández (1994) y Díaz-Barriga y Hernández (2002) y los pasos para enseñar habilidades de comprensión de Roit (2016), para enseñar a resumir teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- *Elementos didácticos:* este aspecto está directamente relacionado con las técnicas o estrategias que debe utilizar el docente para guiar al estudiante de la manera más didáctica posible en la elaboración de resúmenes en español.

- *Elementos conceptuales:* se refiere a los elementos que se le deben enseñar a los estudiantes para que pueda identificar y discriminar información principal de información secundaria y posteriormente organizarla y presentarla en un resumen de manera coherente.
- *Elementos procedimentales:* los pasos a través de los que se enseña a resumir están organizados de una manera lógica y coherente, de modo que le permite al alumno consolidar sus conocimientos sobre la elaboración de resúmenes.

Con base a lo anterior el análisis realizado fue el siguiente:

Metodología Criterios	<i>Kintsch, Van Dijk, (1978); Van Dijk y Kintsch, (1983)</i>	<i>Benito y Fernández (1994)</i>	<i>Díaz-Barriga y Hernández (2002)</i>	Roit (2016)
<i>Elementos didácticos</i>	Define cada una de las macrorreglas y explica que se hace con cada una, pero no ofrece una guía didáctica para que los estudiantes aprendan finalmente a usarlas.	A pesar de presentar los pasos para hacer un resumen, no ofrece una guía didáctica explícita para que el estudiante pueda hacer el resumen simplemente siguiendo los pasos presentados.	Incluye sugerencias didácticas sobre las características de los textos con las que se debe enseñar a resumir y considera algunos elementos motivacionales para enseñar a resumir.	Presenta una explicación detallada sobre las sugerencias didácticas que debe tener en cuenta el docente para desarrollar habilidades de comprensión. Dichas sugerencias contemplan aspectos conceptuales, procedimentales y motivacionales.
<i>Elementos</i>	Aparte de que	En esta	Este modelo	Esta secuencia

conceptuales	enseña como discriminar información relevante de la complementaria y agrupar conceptos en categorías superiores, enseña al lector como reconstruir la idea principal si esta no aparece en el texto de manera explícita.	metodología se asume que el estudiante ya sabe cómo discriminar la información central de la complementaria a partir de la tesis o tema que se presenta en el texto. Sugiere organizar la información manteniendo la finalidad de los contenidos, poniendo énfasis en la redacción para presentar el resumen de manera coherente	sugiere enseñar y practicar las macrorreglas y la identificación de la macroestructura del texto como parte de sus pasos para resumir. Señala la importancia de enseñar a utilizar los marcadores del discurso y propone enseñar a trabajar en función de la coherencia del resumen.	fue diseñada para desarrollar habilidades de comprensión no para enseñar a resumir.
Elementos procedimentales	No posee una secuencia metodológica estructurada en cuanto al orden y uso de las macrorreglas.	Presenta una secuencia metodológica clara y precisa, sobre los pasos para la elaboración del resumen.	Presenta una secuencia sobre todos los aspectos que se deben considerar para enseñar a resumir sin entrar en mucho detalle.	Presenta una secuencia lógica y estructurada sobre lo que el docente debe hacer para desarrollar habilidades de comprensión.

Luego de haber analizado todos estos elementos, se decidió combinar aquellos aspectos que desde el punto de vista didáctico se consideraban más apropiados para enseñar a elaborar resúmenes en español de textos en inglés a través de un medio electrónico.

En este sentido, para llevar a cabo el proceso de enseñanza en este módulo se decidió utilizar como referentes didácticos los lineamientos presentados por Roit (2016), porque son bastante específicos y considera muchos aspectos de presentación de los contenidos desde el punto de vista conceptual, procedimental y motivacional. En cuanto a los referentes conceptuales se decidió trabajar con la explicación de las macrorreglas de Kintsch, Van Dijk, (1978); Van Dijk y Kintsch, (1983), porque son bastante específicas en cuanto a la ubicación y presentación de la información más relevante del texto; y por último, para los referentes procedimentales sobre cómo enseñar a resumir, se hizo una combinación de los pasos sugeridos por Díaz-Barriga y Hernández (2002) y Roit (2016), a fin de llevar a cabo el proceso de enseñanza de una manera organizada y sencilla que permita el conocimiento y la práctica de los contenidos conceptuales de una manera clara y organizada.

3. Fase del diseño instruccional del material: para la estructuración del módulo instruccional, se tomaron en cuenta algunos de los criterios del componente elementos conceptuales propuestos por Brioli, *et. al.* (2011) para el diseño instruccional de un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje (EVEA). Básicamente se seleccionaron algunos elementos de dos subcomponentes del componente conceptual. A continuación, se mencionan los aspectos seleccionados por subcomponente.

Del subcomponente referente teórico se contemplaron:

- Información sobre la asignatura y la modalidad
- Fundamentos teóricos: que se tomaron del programa Inglés III de la Cátedra.

Del subcomponente de componentes específicos del diseño instruccional se consideran los siguientes aspectos:

- Objetivos de aprendizaje.
- Contenidos.
- Estrategias de aprendizaje.
- Estrategias de facilitación.
- Evaluación.

Cabe acotar que no se tomaron en cuenta todos los elementos presentados por las autoras porque no se pretendía diseñar un curso virtual, sino un módulo instruccional, en este sentido el diseño instruccional del módulo quedó de la siguiente manera:

MÓDULO INSTRUCCIONAL PARA LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA DE RESUMENES EN ESPAÑOL DE TEXTOS EN INGLÉS EN LA WEB

INFORMACIÓN REFERENTE AL MÓDULO

Facultad: Humanidades y Educación	Escuela: Educación	Asignatura: Inglés III
Modalidad: EUS	Regimen: semestral	Nivel: Pregrado
Duración: 10 semanas	Prelaciones: Inglés II	Modalidad de intervención: A distancia (Virtual)

DISEÑO INSTRUCCIONAL

Justificación: El presente modulo está dirigido a los estudiantes de la Escuela de Educación de la UCV y forma parte de la asignatura Inglés III, que constituye el último de los tres niveles de inglés que se ofrecen en la modalidad EUS. El contenido del mismo está diseñado para acompañar al estudiante de manera virtual en el proceso de aprendizaje de elaboración de resúmenes en español de textos en inglés como estrategia de procesamiento de información y comprensión de lecturas relacionadas con el campo de la Educación.

Orientación Teórica: Al igual que como está establecido en el programa de Inglés III, la enseñanza del módulo se fundamenta en el enfoque comunicativo y en los aportes de la lingüística textual y la pragmática, haciendo énfasis en la elaboración de resúmenes en español de textos en inglés.

Objetivo General: Al finalizar el módulo el estudiante elabora resúmenes en español de textos en inglés según la estructura del

texto, a través de la aplicación de las macrorreglas.

Objetivos específicos	Contenidos	Estrategias de enseñanza	Estrategias de aprendizaje	Actividades	Evaluación	Criterios de evaluación sugeridos
1. Conoce y entiende la importancia del resumen como estrategia de comprensión de lectura de textos en inglés.	Conceptuales: Definición de resumen. Importancia del resumen como estrategia de comprensión de lecturas. Partes del resumen. Procedimentales: Activación de conocimientos previos. Presentación de contenidos salpicados de preguntas, reflexiones y sugerencias. Actitudinales: Reflexión sobre su proceso de aprendizaje. Conocerse mejor como aprendices.	Presentación: Definición del resumen y ejemplificación del mismo a través del uso de un resumen elaborado a partir de un texto completo. Práctica: Responder preguntas sobre mi estilo para escribir un resumen. Se presentarán actividades de práctica en las que el estudiante pueda identificar el mejor resumen de varios textos en inglés.	Práctica: Se realizarán las actividades de práctica asignadas de manera individual. Revisión: Correcciones necesarias y aclaración de dudas bien sea con los compañeros o con la profesora. Investigación: Investigar cualquier duda sobre el tema con fuentes externas.	Lectura del texto ADHD y el resumen en español. Responder preguntas de reflexión sobre cuál es mi estilo para hacer un resumen. Ver un video titulado características del resumen y su función. Responder un quiz sobre los pasos para la elaboración del resumen. Analizar si se utilizaron las macrorreglas en la elaboración del resumen de ADHD en español	Desempeño en la realización de las actividades asignadas.	- Participación activa durante las sesiones de interacción síncronas y asíncronas. - Responsabilidad y compromiso con las tareas asignadas.
2. Conoce y entiende el uso de las macrorreglas como estrategia para	Conceptuales: Definición de macrorreglas. Macrorreglas de supresión.	Presentación: Presentación de videos que definen la importancia de las macrorreglas.	Práctica: Se realizarán las actividades de práctica asignadas de manera individual.	Actividades de práctica de la	Desempeño en la realización de las actividades asignadas.	Participación activa durante las sesiones de interacción síncronas y asíncronas.

identificar la información más relevante del texto. 3. Aplica las macrorreglas para identificar la información más relevante del texto.	Macrorregla de generalización. Macrorregla de construcción e integración. Procedimentales: Enseñanza de las macrorreglas a través de la repetición y familiarización con las mismas. Ejercicios de aplicación de cada una de las macrorreglas según las características de uno o más textos. Actitudinales: Reflexión sobre su proceso de aprendizaje. Conocerse mejor como aprendices.	Presentación: Definición y ejemplificación de cada macrorregla con su respectiva ejemplificación. Práctica: Se presentarán actividades de práctica en las que el estudiante pueda identificar el uso de cada macrorregla. Se presentarán actividades de práctica a fin de que se puedan aplicar las macrorreglas en textos cortos de práctica. Producción: Los estudiantes producirán resúmenes colaborativos de práctica, empleando las macrorreglas.	Revisión: Correcciones necesarias y aclaración de dudas bien sea con los compañeros o con la profesora. Investigación: Investigar cualquier duda sobre el tema con fuentes externas.	macrorreglas de supresión y la macrorregla de selección con el texto narrativo Abraham Maslow y el texto expositivo LANDAU-KLEFFNER SYNDROME/ACQUIRED EPILEPTIC APHASIA		Responsabilidad y compromiso con las tareas asignadas.
4. Aplica las macrorreglas en la elaboración de resúmenes.	Conceptuales: Elaboración de resúmenes de los textos asignados. Procedimentales: Facilitar el aprendizaje por efecto de prácticas intensivas de elaboración de resúmenes. Actitudinales:	Producción: Asignar a los estudiantes distintos textos para que elaboren los resúmenes correspondientes.	Práctica: Se realizarán las actividades de práctica elaboración de resúmenes. Producción: Elaboración de resúmenes colaborativos de textos asignados.	Elaboración de resúmenes colaborativos.	Participación activa en la elaboración del resumen colaborativo. Desempeño en la realización de las actividades asignadas.	Participación activa durante la realización del resumen colaborativo asignado en el módulo.

	Se dispone a realizar las actividades asignadas. Reflexión sobre su proceso de aprendizaje.		Revisión: Correcciones necesarias y aclaración de dudas con los compañeros y con la profesora.			
5. Revisa progresivamente la redacción de resúmenes asignados a fin de obtener la mejor versión del mismo.	Conceptuales: Elaboración de resúmenes de los textos asignados. Organización de párrafos. Uso correcto de marcadores de discurso. Uso de signos de puntuación. Ortografía. Coherencia y cohesión. Procedimentales: Facilitar el aprendizaje por efecto de prácticas intensivas de elaboración de resúmenes. Uso de los pasos de la escritura para la elaboración de resúmenes: • Elaboración de borrador • Revisión del resumen.	Producción: Asignar a los estudiantes distintos textos para que elaboren los resúmenes correspondientes.	Producción: Elaboración de resúmenes a partir de los textos asignados. Revisión: Correcciones necesarias y aclaración de dudas con los compañeros y con la profesora.	Elaboración de resúmenes.	de Portafolio con las distintas versiones de los resúmenes elaborados.	• Uso de los distintos pasos de la escritura antes de la entrega del resumen final. • Desempeño durante la realización de las actividades asignadas.

	• Corrección y edición. • Entrega final. Actitudinales: Se dispone a realizar las actividades asignadas. Autoevaluación crítica del trabajo realizado. Aceptación de críticas al resumen realizado por parte de sus pares y del docente.					
--	--	--	--	--	--	--

REFERENCIAS:

Blanco, C. Brioli, C., Hernández, N., Izquierdo, E., Sánchez, F. y Selvaggi, D. (2007). *Inglés III*. Programa de la Cátedra de Idiomas Extranjeros de la Escuela de Educación. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Díaz- Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Interamericana Mc-Graw- Hill.

Valley Middle School, (2003), *El Proceso de Escritura*. EDUTEKA, Edición 17, [Página Web en Línea] Disponible: <http://www.eduteka.org/ProcesoEscritura1.php>

Van Dijk, T. A. (1980). *Macrostructures. An Interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse. Cognition and Interaction*. Hillsdale (Nueva Jersey): Lawrence Erlbaum.

4. Fase de selección del medio tecnológico para la elaboración del módulo instruccional virtual:

Luego de haber estudiado las diferentes herramientas tecnológicas que ofrece la web 2.0 las cuales pueden ser utilizadas con fines educativos, se decidió comparar las características de los blogs, las wikis y las plataformas educativas para ver cuál de ellas era la más apropiada para diseñar el módulo instruccional, en este sentido se realizó el siguiente análisis teniendo en cuenta los costos de uso, la pertinencia de la herramienta para el diseño del módulo, facilidad de manejo, accesibilidad y flexibilidad del medio para la presentación de los contenidos:

<i>Blogs</i>	<i>Wikis</i>	<i>Plataformas de aprendizaje electrónico</i>
Es gratuito.	Es gratuita.	Algunas tienen versiones gratuitas muy básicas y sus versiones premium que son pagas.
Se le pueden insertar videos, hipervínculos y cualquier enlace en el que se puedan desarrollar actividades.	Se le pueden insertar videos, hipervínculos y cualquier enlace en el que se puedan desarrollar actividades.	Se le pueden insertar videos, hipervínculos y cualquier enlace en el que se puedan desarrollar actividades.
Se pueden personalizar según las preferencias del propietario, pero hay que tener en cuenta que los posts que se hagan siempre estarán presentados de manera cronológica.	Se pueden personalizar según las preferencias del propietario y se pueden organizar las páginas de la wiki en el orden que el propietario considere adecuado.	Tienen un formato fijo en el que se pueden modificar ciertas características, pero no se puede personalizar en un 100 por ciento.
Los estudiantes pueden ingresar solo con registrarse si el profesor decide tener el blog privado, o puede acceder al contenido libremente si se deja público.	Al igual que los blogs, los estudiantes pueden ingresar solo con registrarse si el profesor decide tener el blog privado, o puede acceder al contenido libremente si se deja pública.	En la mayoría de los casos los estudiantes deben matricularse en una clase o un curso para poder acceder a la información.
Es de fácil manejo, casi intuitivo.	Es de fácil manejo, casi intuitivo.	No todas son de fácil manejo,

		algunas necesitan cursos de capacitación para aprender a manejarlas. No son tan intuitivas.
--	--	---

Tanto el blog como la wiki demostraron ser los medios más idóneos para presentar el módulo, porque las plataformas educativas son más apropiadas para dar clases a distancia, pero no son lo suficientemente flexibles como para presentar un módulo de carácter autoinstruccional e interactivo.

Sin embargo, entre el blog y la wiki, se puede decir que la interfaz del blog no es la más flexible para la presentación de un módulo de tipo autoinstruccional porque su formato cronológico y de posts, hace muy rígida la presentación del contenido y no es tan presto a editarse con facilidad para la inclusión o modificación de información. En este sentido, dadas las características del contexto y el tipo de material que se quiere diseñar, para efectos de esta investigación se consideró utilizar la wiki como medio para el diseño y la difusión del respectivo módulo instruccional cuyo propósito es enseñar a los estudiantes de EUS Inglés III, a escribir resúmenes en español de textos en inglés, ya que la herramienta ofrece la flexibilidad en la interfaz y la sencillez de manejo requeridas, para favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

5. Fase de diseño y producción del prototipo de material instruccional virtual: para esta fase se tomaron como referencia algunos de los criterios presentados por, Brioli, et al. (2011) en el subcomponente diseño de la expresión formal y visual de la interfaz. De la dimensión de expresión formal del diseño de la interfaz se tomaron en cuenta:

- Menú de navegación

- Espacio para el envío y recepción de información y retroalimentación.
- Centro de documentación y recursos: acceso a materiales del curso.
- Estructuración en bloques: unidades, temas, etc.

En la dimensión expresión visual del diseño de la interfaz se consideraron:

- Estímulos sensoriales para la atención.

La estructura del módulo en la wiki quedo de la siguiente manera:

Página de inicio: contiene la presentación del módulo y el menú de navegación.



Menú de navegación: Contiene toda la información de navegación en la wiki, tales como la información general del curso, los distintos temas y actividades que se desarrollarán en el

mismo, los recursos adicionales y los espacios para el envío y recepción de información y retroalimentación.



Página de información General sobre el módulo: contiene la descripción del módulo, las prelacións de la asignatura Inglés III, la modalidad de intervención, los objetivos del curso, los requisitos de entrada, los medios de comunicación preestablecidos para aclarar dudas y para la entrega de las actividades solicitadas y tutoriales, que permitan el acceso a los medios de comunicación establecidos.

The screenshot shows a web page titled 'Información General sobre el Módulo'. The page has a green header and a white main content area. On the right side, there is a sidebar with a 'Índice' (Index) section. Red arrows point to specific elements on the page:

- An arrow points to the word 'Bienvenida' (Welcome) in the top left.
- An arrow points to a 'Welcome to the TEAM' banner image in the center.
- An arrow points to the 'Estímulos sensoriales para la atención' (Sensory stimuli for attention) text on the right.
- An arrow points to the 'Información básica del módulo' (Basic module information) text on the right.
- An arrow points to the 'Índice' (Index) section in the sidebar.

The main content area includes the following sections:

- Bienvenida** (Welcome)
- Bienvenidos al Módulo de Escritura de Resúmenes en Español de Textos en Inglés.**
- Descripción del Módulo:** El presente módulo está dirigido a los estudiantes de la Escuela de Educación de la UCV y forma parte de la asignatura Inglés III, que constituye el último de los tres niveles de inglés que se ofrecen en la modalidad de ECTS. Al igual que como esta establecida en el programa de la asignatura, la secuencia de este módulo se fundamenta en el enfoque comunicativo y en los aportes de la lingüística textual y la pragmática, haciendo énfasis en la elaboración de resúmenes en español de textos en inglés. De ahí que el contenido del mismo está diseñado para acompañar al estudiante de manera virtual en el proceso de aprendizaje de elaboración de resúmenes en español de textos en inglés como estrategia de procesamiento de información y comprensión de lecturas relacionadas con el campo de la Educación.
- Prelaciones:** Inglés II
- Modalidad de intervención:** Virtual
- Objetivo General:** Al finalizar el módulo el estudiante elabora resúmenes en español de textos en inglés según la estructura del texto, a través de la aplicación de las macroreglas.
- Objetivos Específicos:**
 1. Conoce y entiende la importancia del resumen como estrategia de comprensión de lecturas de textos en inglés.
 2. Conoce y entiende el uso de las macroreglas como estrategia para identificar la información más relevante del texto.
 3. Aplica las macroreglas para identificar la información más relevante del texto.
 4. Aplica las macroreglas en la elaboración de resúmenes.
 5. Evalúa progresivamente la redacción de resúmenes según los criterios de calidad de la mejor versión del mismo.
- Requisitos de entrada:** Poseer una cuenta de correo electrónico gmail.
- Medios de Comunicación:** Para establecer contacto con la docente puedes escribirle a gibaldescu@ucv.ve
Para entregar las actividades asignadas debes acceder a google classroom ingresando al siguiente código de acceso: <https://classroom.google.com>
- Tutoriales:** En caso de dudas sobre cómo crear una cuenta en gmail o cómo ingresar en google classroom puedes usar los siguientes tutoriales:
[¿Cómo usar google classroom para alumnos?](#)

The sidebar on the right contains a 'Índice' (Index) section with links to various pages:

- Inicio
- Información General sobre el Módulo
- Control de la Asignatura
- Conceptualización de un resumen
- Actividades complementarias sobre el resumen
- Control de las Macroreglas
- Las Macroreglas (Continuación)
- Control de la Redacción del resumen en español de textos en inglés
- Factores del Resumen
- Resumen de Actividades
- Medios de comunicación

Muestra de página de contenidos: contiene material audiovisual instruccional relacionado con el tema de estudio y actividades de reflexión y consolidación. Dichas actividades están enlazadas a páginas de quizzes en línea y formularios de Google que tienen claves de respuesta.

Características de un resumen

Como se ha explicado previamente, resulta necesario en resumir una palabra, frases o textos, eliminando los detalles innecesarios de la información, pero manteniendo intacta la esencia del mensaje que quiere resaltar el autor.

Esta reflexión sobre la forma en la que constantemente hacen un resumen y evalúan los programas que se te presentan a continuación sobre tu estilo para hacer un resumen. Para hacer la actividad haz click en la figura donde dice el estilo para hacer un resumen.

Mi estilo para hacer un resumen

A continuación, se te presentan un video sobre la función del resumen y sus características? En el siguiente video podrás comprender mejor que que consiste un resumen.

Características y función del RESUMEN

Altera comparando las respuestas con las especificaciones del video y reflexiona sobre los pasos que tienes en cuenta para elaborar un resumen y los que aplicas que son diferentes. Luego luego el siguiente ejercicio para organizar los pasos para hacer un resumen según la información presentada en el video. Para hacer esta actividad haz click en la imagen que está debajo de poner para hacer un resumen.

Pasos para hacer un resumen

Actividades de reflexión

Videos educativos

Botones de navegación que permiten ir a la página siguiente o a página anterior.

Actividades de consolidación

QUIZ TIME

Actividades complementarias sobre el resumen

En esta sección se te presentan unas actividades que te ayudarán a identificar cuál es el mejor resumen del texto, teniendo en cuenta todas las características del resumen que se te explicaron en este capítulo.

Actividad 1: Identificamos un buen resumen: ¿Podemos reconocer un resumen bien estructurado? Lee los textos que se te presentan a continuación después haz click en el link que se encuentra debajo de cada texto.

Texto 1: Learning Strategies

As students shift from the skills emphasis of elementary grades to the content emphasis of secondary grades, they face greater demands to read information from textbooks, take notes from lectures, work independently, and express understanding in written compositions and on paper and pencil tests (Schumaker & Deshler, 1994). For students who haven't acquired such important academic skills, the task of mastering content often comes with failure, particularly in inclusive general education classes. In response to this challenge, many students with learning problems, including those with learning disabilities (LD), have acquired and use specific learning strategies to become successful despite their knowledge and skill deficits.

Simply put, a learning strategy is an individual's approach to complete a task. More specifically, a learning strategy is an individual's way of organizing and using a particular set of skills in order to learn content or accomplish other tasks more effectively and efficiently in school as well as in nonacademic settings (Schumaker & Deshler, 1994). Therefore, teachers who teach learning strategies teach students how to learn, rather than teaching them specific curriculum content or specific skills.

Actividades de práctica

QUIZ TIME

Actividades de práctica

QUIZ TIME

Actividad 2: Reflexionamos sobre nuestras respuestas: Independientemente de los resultados obtenidos en la actividad anterior, comenta tus resultados en la sección de comentarios que se encuentra en la parte inferior y explica que elementos del resumen que más te hicieron pensar que esa era la respuesta correcta.

Resumen Texto 1

Resumen Texto 1

1 Question | By Górgadesouze | Last updated: Mar 13, 2018



Start

Questions and Answers

1. A continuación, se te presentan tres resúmenes elaborados en base del texto 1. Elige el resumen que consideres más completo y preciso.

- A. Las estrategias de aprendizaje son aquellas que hacen énfasis en los contenidos de primaria y secundaria que ayudan a hacer tareas.
- B. Las estrategias de aprendizaje son aquellas que hacen énfasis en los contenidos de primaria y secundaria que ayudan a hacer tareas.
- C. Las estrategias de aprendizaje se refieren a la organización y uso de destrezas particulares del individuo para aprender o para cumplir con las tareas asignadas de una manera mas eficiente y efectiva.

Back to top

quizzes interactivos
con claves de
respuesta



Related Quizzes

Procesadores De Texto
Lectura E Interpretación De Texto - O Remédido
Comprensão De Texto: My Daily Schedule
Pre-ices Texto 2: Poema
Internet/ Processamento De Texto

Featured Quizzes

Wanna Find Out, What Animal Am I?

Wanna Find Out, What Animal Am I?

enando a www.google.es/services.com...

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este apartado se presentan las conclusiones derivadas de la investigación realizada. Las mismas están organizadas por puntos específicos teniendo en cuenta aquellos aspectos más relevantes del estudio y el papel que jugaron en el cumplimiento de los objetivos planteados. Posteriormente se presentan las recomendaciones pertinentes para futuros trabajos de investigación.

Conclusiones

El diseño de materiales y recursos instruccionales -virtuales o no- que estén acordes con las necesidades de un contexto específico, es sin duda alguna una de las características más resaltantes de la enseñanza de Inglés con Fines Específicos y con Fines Académicos, especialmente si la asignatura forma parte de la malla curricular de una carrera universitaria y es dictada a través de una modalidad tan peculiar como EUS.

En el caso específico del diseño de módulos instruccionales virtuales para este tipo de asignaturas, es necesario tomar en cuenta aquellos aspectos que permitan explotar el potencial del medio tecnológico utilizado para ayudar tanto al docente como al estudiante a facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las características propias de la población para el que está diseñado y su contexto.

Desde esta perspectiva, se distinguen varios elementos clave por su función e importancia en la realización de este estudio:

a) *El análisis del contexto en cuanto a la necesidad de diseñar módulos y recursos instruccionales en la web:* el análisis del contexto y de las necesidades instruccionales de los estudiantes fue sin duda la piedra angular de este estudio, porque permitió tener una visión clara y amplia sobre la situación actual de los EUS y como la crisis socio-económica que vive actualmente el país ha tenido una incidencia directa, no solo en la metodología de enseñanza que se aplica en la modalidad actualmente, sino también en la reconsideración de los materiales utilizados como consecuencia de tales cambios.

En este sentido, a través del análisis del contexto se percibió el impacto que ha tenido el cambio forzoso y repentino de modalidad semi-presencial a una modalidad completamente a distancia en aquellas asignaturas en las que los centros regionales no tienen docentes de planta. Esta realidad, obliga a los docentes a buscar alternativas tecnológicas que les permita a los estudiantes acceder al material, que por razones económicas no se puede ofrecer en formato físico.

Sin embargo, la selección de recursos tecnológicos como medios instruccionales no debe hacerse de manera fortuita, especialmente si ya se ha establecido una línea de comunicación virtual con los estudiantes para facilitar la comunicación y el proceso de enseñanza y aprendizaje, tal y como ha ocurrido hasta los momentos con los centros regionales que no tienen profesores de planta.

Por esta razón, al seleccionar un medio electrónico para presentar el módulo instruccional, es importante tomar en cuenta las experiencias previas con los estudiantes de la asignatura a través de medios electrónicos y en función de la misma establecer una serie de criterios de selección que ayuden a elegir el medio más apropiado para las características propias de este contexto tal y como se hizo en este estudio.

De ahí que, en esta investigación, aparte de considerar el uso de las TIC dentro del contexto de EUS actual, también se consideraron los costos de uso, la facilidad de manejo del medio, la pertinencia del mismo para el diseño del módulo y por supuesto la accesibilidad y flexibilidad del medio para la presentación de los contenidos de la manera más favorable para profesores y alumnos.

b) *El análisis de las necesidades instruccionales de los estudiantes de EUS en cuanto al aprendizaje de estrategias para la elaboración de resúmenes:* La aplicación de cuestionarios abiertos, tanto a profesores como alumnos de Inglés III de EUS, no sólo permitió constatar la problemática que desde hace tiempo se venía tratando en la reuniones de Cátedra sobre el nivel de suficiencia de los estudiantes en cuanto a la comprensión de textos en inglés y sus deficiencias en la redacción de resúmenes en español de textos en inglés, sino que también ofreció información invaluable sobre las características de los alumnos, la percepción que se tiene sobre el material actual y los contenidos, estrategias y actividades que deben considerarse en el módulo instruccional virtual que se quería diseñar.

Básicamente, los cuestionarios ofrecieron la información relacionada con las debilidades de los estudiantes en cuanto a la elaboración del resumen y la información que debería ofrecer el módulo instruccional para subsanar esas debilidades. Gracias al formato de preguntas abiertas de los cuestionarios se pudo evidenciar la necesidad que tenían los estudiantes de aprender a estructurar resúmenes independientemente de que el texto se encuentre en inglés o en español, porque a pesar de que la redacción del resumen es en su lengua materna no saben cómo presentar la información de manera coherente en su propia lengua nativa, por lo que solicitaron expresamente que se incluyera en el módulo instruccional

información más detallada sobre la elaboración de resúmenes en español de textos en inglés y más ejercicios con ejemplos sobre cómo llevar a cabo esta labor.

Del mismo modo, los profesores encuestados expresaron que la mayoría de sus alumnos presentan severos problemas con la redacción de resúmenes en español de textos en inglés y consideraban factible la elaboración de un material virtual, que fuera interactivo y que les proporcionara a los estudiantes los conocimientos necesarios para la elaboración de resúmenes en español de textos en inglés.

Los resultados de estos cuestionarios también permitieron comprender la variedad de niveles de suficiencia de los estudiantes, según sus experiencias previas con el idioma. En este sentido, se pudo constatar que los estudiantes de EUS son bastante heterogéneos, por lo que era necesario diseñar un módulo instruccional que pudiera satisfacer, en la medida de lo posible, las necesidades de una población tan variada.

c) *Las teorías y sus aportes en la selección de contenidos:* las teorías consultadas jugaron un papel fundamental en el desarrollo de este estudio, porque facilitaron los aspectos que debían ser considerados para el diseño del módulo instruccional virtual en términos de la concepción de la funcionalidad del idioma desde la perspectiva de la enseñanza del Inglés con Fines Académicos, la consideración de los aspectos fundamentales del proceso de comprensión de textos, la concepción del resumen como estrategia de comprensión y las distintas metodologías para enseñar a resumir, las consideraciones que se deben tener para la educación a distancia, el conocimiento de las distintas herramientas tecnológicas que se pueden utilizar con fines educativos y el diseño instruccional para la estructuración de módulos instruccionales virtuales.

Todos estos elementos teóricos descritos previamente, hicieron posible la selección de los contenidos, estrategias metodológicas y actividades educativas que estuvieran acorde con las necesidades y características de la población de EUS. De esta forma, se concretó el diseño de una propuesta de módulo instruccional virtual que pudiese ofrecer a los estudiantes y profesores de la asignatura Inglés III (EUS), la posibilidad de enseñar y aprender paulatinamente estrategias de elaboración resúmenes en español de textos en inglés a través de la web.

d) *El diseño instruccional y sus aportes:* los lineamientos establecidos por el diseño instruccional son los que garantizan el diseño y la creación de módulos instruccionales que estén acordes con la realidad del contexto para el que se está diseñando el módulo. En este sentido, se consideró pertinente seleccionar los criterios generales y específicos para el diseño instruccional de entornos o ambientes virtuales de enseñanza y aprendizaje propuestos por Brioli et al. (2011), ya que se consideran no solo los elementos conceptuales tradicionales propios del diseño instruccional, sino que también se consideran otros elementos importantes en el diseño de cursos virtuales tales como los elementos constitutivos del curso y los subcomponentes de diseño de la expresión formal y visual de la interfaz, que son los que hacen posible la consideración de todos los detalles que deben considerarse desde el punto de vista tecnológico para el diseño de los cursos que serán moderados a través de medios tecnológicos.

La adaptación de estos criterios para el diseño de la propuesta de módulo instruccional, permitió adecuar el medio seleccionado (la wiki) a las necesidades instruccionales y tecnológicas de los profesores y estudiantes de Inglés III de la modalidad EUS. Evidentemente, la factibilidad de aplicación, adecuación y calidad de este módulo será

comprobada después de que este primer prototipo sea evaluado por un grupo de expertos, entre ellos, el cuerpo de docentes de la Cátedra de Idiomas Extranjeros de la Escuela de Educación de la UCV.

e) *La metodología aplicada y sus aportes en el cumplimiento de los objetivos del estudio:* la metodología empleada en el desarrollo de esta investigación, estuvo estructurada en fases que integraron todos los componentes requeridos, a través de los cuales se procuró diseñar una propuesta de módulo instruccional que pudiera satisfacer las necesidades de profesores y alumnos en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de estructuración de resúmenes en español de textos en inglés.

Básicamente esta metodología permitió:

- La contextualización del curso y su adaptación a las necesidades de una población específica con necesidades claramente definidas en cuanto a los contenidos conceptuales y procedimentales para enseñar a escribir resúmenes en español de textos en inglés.
- La estructuración del diseño instruccional del curso en términos de objetivos, contenidos, actividades y estrategias que se correspondieran con los lineamientos del programa vigente de la asignatura Inglés III y las necesidades de la audiencia.
- La selección de un medio tecnológico (la wiki) que estuviera acorde con las necesidades de la audiencia y las características propias del módulo.
- El diseño del módulo en la wiki teniendo en cuenta elementos del diseño de la expresión formal y visual de la interfaz, que pudiesen permitir la navegación en el módulo de una manera sencilla e intuitiva.

Sin embargo, cabe destacar que, aunque todas las fases de la metodología aplicada fueron importantes para el desarrollo de la propuesta final, es necesario realizar la evaluación del módulo, tanto formativa (antes de su implementación), como sumativa (durante y después de su implementación) para determinar la adecuación de todos sus componentes y reestructurarlo en caso de ser necesario.

En cuanto al cumplimiento de los objetivos planteados, se puede afirmar que la metodología aplicada permitió cumplir de manera sistemática con todos los objetivos de la investigación porque:

- Se logró analizar las características y necesidades de los estudiantes de EUS en cuanto a las estrategias de elaboración de resúmenes en español de textos en inglés, a través de la triangulación de los resultados de las encuestas aplicadas a estudiantes y profesores de la modalidad y a la información extraída de las conversaciones sostenidas en las reuniones de Cátedra.
- Se logró definir un referente teórico y metodológico para la enseñanza y aprendizaje de estrategias de resumen en español de textos escritos en inglés de acuerdo con las necesidades detectadas en la audiencia y la revisión de la teoría especializada en esta área. En función de este referente se establecieron los elementos constitutivos del diseño instruccional del módulo.
- Se logró seleccionar la herramienta tecnológica más apropiada para el diseño del módulo, según las características y necesidades de la audiencia, así como los contenidos propios del módulo.
- Se logró diseñar la propuesta de módulo instruccional para la enseñanza de la escritura de resúmenes en español de textos en inglés.

Finalmente, es importante resaltar que, a pesar de haber seguido todos los lineamientos necesarios para la producción del módulo, el mismo estará sujeto a variaciones y cambios según los resultados que se obtengan de las respectivas evaluaciones que se le realizarán al mismo, lo cual ya sería objeto de estudio en futuras investigaciones a realizar próximamente.

Recomendaciones:

En virtud de las conclusiones presentadas previamente, se realizan las siguientes recomendaciones:

- Presentar el módulo a los docentes de la Cátedra para que revisen los contenidos y distribución del módulo a fin de recoger sus impresiones sobre el mismo.
- Permitir el ingreso de los docentes de la Cátedra para que puedan incorporar ejercicios o actividades adicionales que consideren pertinentes dentro del módulo.
- Incluir temas referentes a la redacción en español y trabajar aspectos de cohesión y coherencia.
- Complementar el material con información y ejercitación relacionada con la elaboración de representaciones gráficas y los tipos de representaciones que se deben utilizar según el tipo de texto, lo cual también constituye un paso (o estrategia) importante en la elaboración de resúmenes.
- Preparar un tutorial sobre el ingreso a la wiki, para aquellos estudiantes que no tienen conocimiento sobre como ingresar y como utilizarla.
- Realizar un estudio piloto del módulo instruccional con un curso de Inglés III, a fin de constatar si deben hacerse modificaciones o reestructuraciones a la Wiki o al diseño instruccional.

- Por último, es recomendable realizar más investigaciones relacionadas con el uso de medios tecnológicos para la adaptación o reestructuración de los otros materiales de Inglés I y II. Dichas investigaciones contribuirían con el desarrollo de nuevas metodologías para la enseñanza de IFE.

REFERENCIAS

- Amaro, R., Brioli, C. y García, I (2011). *Competencia del docente universitario para la enseñanza en entornos virtuales*. Informe final del proyecto de investigación en grupo N° PG 07-7665-2009/1. Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CDCH). Universidad Central de Venezuela. Caracas, octubre de 2011.
- Ballesteros, C. y Batista, J. (2007). *Evaluación de la enseñanza del inglés con fines específicos en educación superior*. Omnia, 13(1), 105-129. Disponible: <http://www.produccioncientifica.luz.edu.ve/index.php/omnia/article/view/7200>.
- Basturkmen, H. (2006). *Ideas and options in English for Specific Purposes*. New Jersey: Laurence Erlbaum Associates.
- Belcher, D. (2012). *What ESP is and can Be: An Introduction*. En D. Belcher (Ed). *English for Specific Purposes in Theory and Practice*. USA: University of Michigan.(pp.1-19)
- Benito, J. y Fernández, M. (1994). *El comentario de textos. Asimilación y sentido crítico*. España: EditorialEdinumen.
- Berger, C. and Kam, R. (1996). *Definitions of Instructional Design*. [Página Web en línea]. Disponible: <http://www.umich.edu/~ed626/define.html>
- Bernhardt, E. (1996). *Reading Development in a Second Language*. Theoretical, Empirical, and Classrooms Perspectives. Ablex Publishing Corporation.
- Bloch, J. (2013). *Technology and ESP*. En B. Paltridge y S. Starfield (Ed). *The Handbook of English for Specific Purposes*.USA: Wiley-Blackwell.
- Brioli, C., Amaro, R y García, I (2011). *Referente Teórico y Metodológico para el Diseño Instruccional de Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje (EVEA)*. En *Docencia Universitaria*; XII (2), pp.71-100.
- Bruno de Castelli, E. y Beke, R. (2000). *El uso de estrategias para la elaboración de resúmenes de textos en el ámbito académico*. Disponible: [http://www.academia.edu/6375632/Bruno de Castelli E. and Beke R. 2000 . El uso de estrategias para la elaboraci%C3%B3n de res%C3%BAmenes de textos en el %C3%A1mbito acad%C3%A9mico](http://www.academia.edu/6375632/Bruno_de_Castelli_E._and_Beke_R._2000_.El_uso_de_estrategias_para_la_elaboraci%C3%B3n_de_res%C3%BAmenes_de_textos_en_el_%C3%A1mbito_acad%C3%A9mico).
- Cabero, J. (2009). *Educación 2.0. ¿Marca, Moda o Nueva Visión de la Educación?* En C. Castaño (Coord.). *Web 2.0. EL Uso de la Web en la Sociedad del Conocimiento*. Universidad Metropolitana. 9(30), (ISBN: 9789802471614)

- Colvin, R. y Mayer, R. (2016). *e- learning and the Science of Instruction*. Proven guidelines of Multimedia Learning. USA: WILEY. 4th Ed.
- Delgado, G. (2012). *El blog electrónico como herramienta tecnológica para el desarrollo de la escritura en inglés*. (Tesis de especialización). Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.
- Díaz- Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Interamericana Mc-Graw- Hill.
- Dudeney, G. y Hockly, N. (2007). *Technology in Language Teaching*. United Kingdom: Pearson.
- Dudley- Evans, T. (2001). *English For Specific Purposes*. En: R. Carter y D. Nunan. (Ed). *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press. (pp.131-136)
- Dudley- Evans, T. y St. John M. (1998). *Developments in English for specific purposes. A multidisciplinary approach*. Cambridge: Cambridge Language Teaching Library.
- Duran N. (2014). *Diseño Instruccional de Formación en Gobierno Electrónico mediante un Ambiente Virtual de Aprendizaje para la Academia Técnica Militar Núcleo Armada*. La Flechera. Revista Arbitrada de la Universidad Militar Bolivariana de Venezuela. 6 (2). Caracas.
- Fernández-Pampillón, A. (2009). *Las plataformas e-learning para la enseñanza y el aprendizaje universitario en Internet*. En C. López y M. Matesanz. (Eds). *Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad*. Madrid: Biblioteca Nueva (pp.45-73). Disponible: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/41050602/plataformas.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1521780936&Signature=uGCAYzOMg8Ks1C6gPvwH6Iyifqw%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLas+plataformas+e-learning+para+la+ensen.pdf>
- Fissore, M. (2010). *Aplicaciones Web 2.0 Wikis*. En D.Truccone. *Utilización de la Web 2.0 para aplicaciones en la U.N.V.M.* (pp.15-46). Disponible: <https://books.google.co.ve/books?id=sznUY0PoRdsC&pg=PA15&dq=caracteristicas+de+las+wikis&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwixk6S7gPrZAhVBnlkKHZDeC7AQ6AEIMzAC#v=onepage&q=caracteristicas%20de%20las%20wikis&f=false>

- García Aretio, L. (1986) *Nuevos retos educativos y educación no presencial*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/articulos/1986/nuevos%20retos%20educativos%20y%20educacion%20no%20presencial.pdf>
- García Aretio, L. (2002). Resistencias, cambio y buenas prácticas en la nueva educación a distancia. *Ried. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* 5(2) Disponible: <https://ried.utpl.edu.ec/sites/default/files/files/pdf/v5-2/volumen5-2.pdf>
- Gómez, C. (2013). *Producción de resúmenes de textos informativos con herramientas de la web 2.0 mediante el uso de principios de CALL aplicados a la lengua materna*. (Tesis de maestría). Universidad de Concepción, Concepción, Chile.
- Grellet, F. (1986). *Developing Reading Skills. A Practical guide to Reading Comprehension Exercises*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hamp-Lyons, L (2001). *English For Academic Purposes*. En: R. Carter y D. Nunan. (Ed). *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press. (pp.126-130).
- Hirvela, A. (2013). ESP and reading. En B. Paltridge y S. Starfield (Eds). *The handbook of English for Specific Purposes*. UK: Wiley-Blackwell. (pp 77-94).
- Hutchinson, T. y Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes. A learning- centered Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jones, P. y Davis, R. (2011). *Instructional Design Methods Integrating Instructional Technology*. En K., Klinger (Ed.), *Instructional Design: Concepts, Methodologies, Tools and Applications*. New York: Information Science Reference.
- Kintsch, W. y Van Dijk, T. (1978). *Toward a Model of Text Comprehension and Production*. En *Psychological Review*. 85(5) pp. 363 – 394.
- Lesiak-Bielawska, E. (2015). *Technology in ESP Pedagogy. English for Specific Purposes World*, ISSN 1682-3257, www.esp-world.info, Issue 48, v.16, 2015. Disponible: http://www.esp-world.info/Articles_48/Lesiak_Bielawska_E.pdf.
- Liscano, E., Martínez, C. y Tejero, L. (1986). *Consideraciones acerca de la realización de textos didácticos para la enseñanza a distancia*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Mariño, A. y Briceño, M. (2013). y Briceño (2013). *Desarrollo de contenidos en línea a través de la herramienta Wiki*. ANALES. Universidad Metropolitana. 13(1). pp. 363 – 394. Disponible: <file:///C:/Users/Casa/Downloads/Dialnet-DesarrolloDeContenidosEnLineaATravesDeLaHerramienta-4391571.pdf>

- Marqués, P. (2004) *La Investigación en Tecnología Educativa*. [Página Web en línea]. Disponible: <http://peremarques.pangea.org/uabinvte.htm>
- Mora, A. (2014). Plan Educativo Ambiental para el manejo Sustentable de la Cuenca alta del río Pao. Comunidades de Palmarote, San José de Pira Pira y Palmar de Paya, estado Carabobo. Trabajo de grado no publicado Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas.
- Moreno, J. y Martínez, E. (2005). *Metodología para la creación de objetos de aprendizaje de apoyo a la educación*. (Tesis de maestría). Instituto Politécnico Nacional, Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica. México D.F. Disponible: <http://www.cat.uab.cat/Public/Publications/2005/Mor2005/Mor05.pdf>
- Ormstein, A. (1995). *Strategies for Effective Teaching*. USA: Brown & Benchmark. 2nd Ed.
- Personal Computer & Internet (2010). *La Guía Imprescindible de los Blogs* [Número Especial] 79.
- Palaoio, G. y Castaño C. (2006). *Sistemas Wikis para la enseñanza*. En J. Cabero y P. Román. (Coord). E-actividades. Un referente básico para la formación en Internet. Sevilla: Editorial MAD. (pp. 169-182).
- Ramspott, A. (1996). *TEXTOS de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. En Universidad Nacional Abierta (Ed.), El resumen como Instrumento de Aprendizaje. (Compilación con fines instruccionales N° 8). Caracas: Universidad Nacional Abierta. Dirección de Investigaciones y Postgrado. (pp. 7-16).
- Roit, M. (2016). *Effective Teaching Strategies for improving Reading Comprehension in K-3*. [Documento en Línea] Disponible: <https://s3.amazonaws.com/ecommerce-prod.mheducation.com/unitas/school/explore/sites/ocr/research-white-paper-comprehension.pdf>
- Selvaggi, D. (2014). *Las necesidades de los estudiantes y el diseño de materiales*. X Jornadas de Investigación Humanística y Educativa Diálogo entre humanistas en época de cambio Educación y cambio social. pp. 566- 581. Disponible: <http://hdl.handle.net/123456789/6687>
- Sierra, E., Hossian A. y García Martínez, R. (2002) *Sistemas Expertos que Recomiendan Estrategias de Instrucción. Un Modelo para su Desarrollo*. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa. Vol. 1 N° 1 [Revista en línea] Disponible: [http://campusvirtual.unex.es/cal/editio/index.php?journal=relatec&page=article&op=viewFile&path\[\]=497&path\[\]=395](http://campusvirtual.unex.es/cal/editio/index.php?journal=relatec&page=article&op=viewFile&path[]=497&path[]=395)

- Solomon, G. y Schrum, L. (2010). *Web 2.0 how-to for educators, the indispensable companion to web 2.0: new tools, new schools*. USA: ISTE.
- Susar, F. y Akkaya, N. (2009). *University students for using the summarizing strategies*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), pp. 2496-2499. doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.440
- Universidad Central de Venezuela. (1972). *Reglamento de los estudios universitarios supervisados*. [Documento en Línea] Disponible: http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/facultad_humanidades/efilosofia/Reglamentos/EUS.pdf
- Van Dijk, T. A. (1980). *Macrostructures. An Interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse. Cognition and Interaction*. Hillsdale (Nueva Jersey): Lawrence Erlbaum.
- Van Dijk, T. y Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.
- Wallace, C. (1992). *Reading*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Warschauver, M. (2001). *On-line communication*. En: R. Carter y D. Nunan. (Ed). *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press. (pp.207-212)
- Yukavetsky, G. (2003). *La Elaboración de un Módulo Instruccional*. [Documento en Línea] Disponible: <http://www1.uprh.edu/gloria/publicaciones/comoelaborarunmoduloinstruccional.pdf>
- Zambrano, J. y García, M. (2014). *La escritura de resúmenes con estudiantes de ingeniería*. *Letras*, 56 (90), 31-51. Disponible: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832014000100002

ANEXOS

ANEXO 1: CUESTIONARIO PARA LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS III (EUS)

Estimado Estudiante:

Se solicita tu colaboración con el fin de obtener información acerca de tu experiencia como estudiante de la asignatura Inglés III en la modalidad EUS. En tal sentido, con este cuestionario se pretende conocer tu opinión sobre algunos aspectos relacionados con tus necesidades de aprendizaje en cuanto a la elaboración de resúmenes en español sobre el contenido de textos escritos en inglés. La información que puedas proporcionar al respecto, será de gran utilidad para contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en esta asignatura.

De antemano, muchas gracias por tu contribución y participación.

Instrucciones

Por favor, lee con atención las preguntas planteadas a continuación y procura responderlas de manera clara, precisa, objetiva y sincera.

1. ¿Se te hace difícil realizar resúmenes en español de textos escritos en inglés?

SI_____ NO_____

Justifica tu respuesta

2. En tu caso, ¿qué factores crees que inciden o te afectan en la redacción de un buen resumen en español de un texto escrito en inglés?

3. ¿Consideras que en el módulo instruccional de la asignatura Inglés III que se utiliza actualmente se dan suficientes explicaciones sobre los aspectos conceptuales y procedimentales (diversos pasos y estrategias) que se pueden aplicar para elaborar resúmenes adecuadamente?

SI_____ NO_____

Justifica tu respuesta

4. ¿Crees que es necesario contar con un material didáctico de apoyo sobre estrategias de resumen que complemente al material instruccional de la asignatura Inglés III que se utiliza actualmente?

SI_____ NO_____

Justifica tu respuesta

**ANEXO 2: CUESTIONARIO PARA LOS DOCENTES DE LA CÁTEDRA DE
IDIOMAS EXTRANJEROS (EUS-Educación)**



Estimado Profesor:

Como parte de una investigación en proceso, solicito su colaboración con el fin de obtener información acerca de las necesidades instruccionales y de aprendizaje que presentan los estudiantes de la asignatura Inglés III (Modalidad EUS), relacionadas con algunos aspectos para resumir en español textos escritos en inglés. La información que pueda proporcionar al respecto, será de utilidad para la selección y el diseño de recursos instruccionales que pudiesen contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en dicha asignatura.

De antemano, muchas gracias por su contribución y participación.

Instrucciones

Por favor, lea con atención las preguntas planteadas a continuación y procure responderlas de manera precisa, objetiva y sincera.

1. ¿Cuáles son los errores que cometen, con mayor frecuencia, los estudiantes de la asignatura Inglés III que cursan estudios en la modalidad EUS, al redactar un resumen en español de un texto escrito en inglés?

2. ¿Considera Usted que es necesario incluir en el programa de la asignatura Inglés III (EUS) contenidos relacionados con aspectos conceptuales y procedimentales (estrategias) para la elaboración de resúmenes?

SI_____ NO_____

Justifica tu respuesta

3. Si su respuesta a la pregunta N° 2 es afirmativa, señale si en su opinión, es necesario diseñar un módulo instruccional virtual para la enseñanza y el aprendizaje de estrategias de resumen, que complemente al material instruccional actualmente en uso.

SI_____ NO_____

Justifica tu respuesta

4. Si su respuesta a la pregunta N° 3 es afirmativa, ¿qué características cree usted que debería tener ese material o módulo instruccional para la enseñanza y el aprendizaje de estrategias de resumen en español de textos escritos en inglés

ANEXO 3: INSTRUMENTO PARA VALIDAR EL CUESTIONARIO DE ANÁLISIS DE NECESIDADES N° 1 (ESTUDIANTES DE INGLÉS III EUS).



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACION
MAESTRÍA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN PARA EL CUESTIONARIO N° 1 (A SER APLICADO A ESTUDIANTES DE INGLÉS III EUS)

Estimado especialista

Reciba un cordial saludo. -

Se solicita su colaboración como profesional experto en el área de Educación y/o la enseñanza del inglés como lengua extranjera, para **validar el cuestionario n° 1** de análisis de necesidades instruccionales y de aprendizaje en cuanto a la elaboración de resúmenes en español de textos escritos en inglés que presentan los estudiantes que cursan la asignatura Inglés III en la Modalidad EUS de la Escuela de Educación, UCV, el cual será aplicado a los estudiantes de Inglés III de todos los centros regionales.

Los resultados de dicho análisis serán utilizados para realizar una propuesta de módulo instruccional en la web para la enseñanza de la escritura de resúmenes en español de textos escritos en inglés, el cual es mi trabajo especial de grado para optar al título de Magister Scientiarum en Inglés: Mención Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Central de Venezuela.

A continuación, se le presenta el respectivo instrumento para validar el cuestionario n° 1(estudiantes).

¡Muchas gracias por su colaboración!

Licenciada Gabriela Delgado (Autora)
gabcor27@gmail.com



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACION
MAESTRÍA EN INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA

Experto N°: ____

Fecha: _____

Nombre y Apellido: _____

Área o Especialidad: _____

**INSTRUMENTO DIRIGIDO A EXPERTOS PARA VALIDAR EL CUESTIONARIO
N° 1 DE ANÁLISIS DE NECESIDADES A SER APLICADO A LOS ESTUDIANTES
DE INGLÉS III EUS-EDUCACIÓN**

Instrucciones: Para cada afirmación debe indicar marcando con una “X” si usted está:

1: Totalmente en desacuerdo **2:** En desacuerdo **3:** Indeciso **4:** De acuerdo **5:** Totalmente de acuerdo.

Asimismo, en la columna 7 podrá anotar cualquier observación, comentario o sugerencia que tenga a bien realizar en cada aspecto a evaluar, señalando el número de pregunta o ítem del cuestionario n° 1 (estudiantes) al cual hace referencia

Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5	Observaciones, comentarios y sugerencias
1. Las palabras de presentación dan la información necesaria a los participantes sobre el estudio.						
2. Existe coherencia entre las preguntas del instrumento y los objetivos propuestos						
3. Las instrucciones son claras y adecuadas						
4. El diseño es adecuado para la audiencia a la cual va dirigido						
5. El número de ítems es adecuado						
6. La redacción es correcta						
7. La ortografía es correcta						
8. El tipo de letra es legible						
9. El tamaño de la letra del texto es adecuado						

10. El lenguaje es apropiado						
11. El lenguaje es comprensible						
12. La redacción de las preguntas está ajustada al nivel de la audiencia						
13. Las preguntas realizadas son relevantes para la investigación						
14. La distribución de las preguntas sigue una secuencia lógica						

Observaciones y recomendaciones generales:

ACTA DE VALIDACIÓN

Yo, _____ titular de la cédula de identidad: _____, en mi condición de experto consultado, hago constar que revisé y validé el cuestionario de análisis de necesidades para estudiantes de Inglés III (EUS) presentado por la investigadora: Gabriela Delgado, correspondiente al trabajo de investigación titulado: *Diseño de un módulo en la web para la enseñanza de la escritura de resúmenes en español de textos en inglés*, considerando que el mismo recoge los elementos planteados en función de los objetivos de la investigación y por lo tanto lo considero válido en el contexto que se sugiere.

Área de especialización: _____
Fecha: _____

**ANEXO 4: INSTRUMENTO PARA VALIDAR EL CUESTIONARIO DE
ANÁLISIS DE NECESIDADES N° 2 (DOCENTES DE LA CATEDRA
IDIOMAS EXTRANJEROS EE-FHE, UCV).**



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACION
MAESTRÍA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

**INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN PARA EL CUESTIONARIO N° 2 (A SER
APLICADO A LOS DOCENTES DE INGLÉS)**

Estimado especialista

Reciba un cordial saludo. -

Se solicita su colaboración como profesional experto en el área de Educación y/o la enseñanza del inglés como lengua extranjera, para **validar el cuestionario n° 2** de análisis de necesidades instruccionales y de aprendizaje en cuanto a la elaboración de resúmenes en español de textos escritos en inglés, que presentan los estudiantes que cursan la asignatura Inglés III en la Modalidad EUS de la Escuela de Educación, UCV, el cual será aplicado a los profesores de Inglés adscritos a la Cátedra de Idiomas Extranjeros del Departamento de Lengua y Comunicación, Escuela de Educación, FHE- UCV.

Los resultados de dicho análisis serán utilizados para realizar una propuesta de módulo instruccional en la web para la enseñanza de la escritura de resúmenes en español de textos escritos en inglés, el cual es mi trabajo especial de grado para optar al título de Magister Scientiarum en Inglés: Mención Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Central de Venezuela.

A continuación, se le presenta el respectivo instrumento para validar el cuestionario N° 2 (docentes).

¡Muchas gracias por su colaboración!

Licenciada Gabriela Delgado (Autora)
gabcor27@gmail.co



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACION
MAESTRÍA EN INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA

Experto N° _____

Fecha: _____

Nombre y Apellido: _____

Área o Especialidad: _____

INSTRUMENTO DIRIGIDO A EXPERTOS PARA VALIDAR EL CUESTIONARIO
Nº 2 DE ANÁLISIS DE NECESIDADES A SER APLICADO A LOS DOCENTES DE
INGLÉS DE LACÁTEDRA DE IDIOMAS EXTRANJEROS.

Instrucciones: Para cada afirmación debe indicar marcando con una “X” si usted está:

1: Totalmente en desacuerdo **2:** En desacuerdo **3:** Indeciso **4:** De acuerdo **5:** Totalmente de acuerdo.

Asimismo, en la columna 7 podrá anotar cualquier observación, comentario o sugerencia que tenga a bien realizar en cada aspecto a evaluar, señalando el número de pregunta o ítem del cuestionario al cual hace referencia

Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5	Observaciones, comentarios y sugerencias
1. Las palabras de presentación dan la información necesaria a los participantes sobre el estudio.						
2. Existe coherencia entre las preguntas del instrumento y los objetivos propuestos						
3. Las instrucciones son claras y adecuadas						
4. El diseño es adecuado para la audiencia a la cual va dirigido						
5. El número de ítems es adecuado						
6. La redacción es correcta						
7. La ortografía es correcta						
8. El tipo de letra es legible						
9. El tamaño de la letra del texto es adecuado						

10. El lenguaje es apropiado						
11. El lenguaje es comprensible						
12. La redacción de las preguntas está ajustada al nivel de la audiencia						
13. Las preguntas realizadas son relevantes para la investigación						
14. La distribución de las preguntas sigue una secuencia lógica						

Observaciones y recomendaciones generales:

ACTA DE VALIDACIÓN

Yo, _____ titular de la cédula de identidad: _____, en mi condición de experto consultado, hago constar que revisé y validé el cuestionario de análisis de necesidades para estudiantes de Inglés III (EUS) presentado por la investigadora: Gabriela Delgado, correspondiente al trabajo de investigación titulado: *Diseño de un módulo en la web para la enseñanza de la escritura de resúmenes en español de textos en inglés.*, considerando que el mismo recoge los elementos planteados en función de los objetivos de la investigación y por lo tanto lo considero válido en el contexto que se sugiere.

Área de especialización:

Fecha: