

Título de la ponencia

Factores que afectan el rendimiento en un centro de autoacceso

Nombre(s) del autor(es):

Dr. Isaí Alí Guevara Bazán, Dra. Verónica Rodríguez Luna, Dr. Jorge
Martínez Cortés

Octubre de 2015

Semblanza curricular de los autores

Isaí Alí Guevara Bazán

Estudió en (Facultad de Idiomas) Licenciado en Lengua Inglesa. (Universidad Autónoma de Tamaulipas) Maestría en Tecnología Educativa. Doctor en Tecnología Educativa.(Universidad Davinci) Diplomado en E-learning. (British Council) COTE Course. (British Council) Capacitación para CAA. (British Council) E-tutoring Certificate. Docente de tiempo completo de la Universidad Veracruzana. Asesor CAA Coatzacoalcos (1998-).Ex Coordinador de E4U (English for Universities) 2006-2009. Formateador de E4U. Diseñador de material de aprendizaje para autoacceso. Diseñador de cursos en línea. (Universidad Davinci) Actualmente docente de Tiempo Completo del CI Xalapa. Docente de la Maestría en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera. Perfil Promep/PRODEF 2010, 2013. Premios a la productividad académica en la Universidad Veracruzana 2003, 2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2015. Especialista en diseño de material y aprendizaje en línea. Diseño de cursos en línea y aprendizaje mediado y evaluación de aprendizaje virtual.

Verónica Rodríguez Luna

Docente Académico de Carrera de Tiempo Completo en el Centro de Idiomas Xalapa de la Universidad Veracruzana. Doctora en Educación por la Escuela Libre de Ciencias Políticas y Administración Pública de Oriente. Maestra en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera y Licenciada en Lengua Inglesa por la Facultad de Idiomas de la Universidad Veracruzana. Perfil Promep/PRODEF 2014, Premios a la productividad académica en la Universidad Veracruzana 2009, 2011, 2013, 2015. Especialista en diseño de material y ambientes de aprendizaje mediado. autonomía, tecnología aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras y la evaluación.

Jorge Martínez Cortés

Maestro de Tiempo Completo de la Universidad Veracruzana. Egresado de la Facultad de Idiomas así como de la Especialidad en la Enseñanza del Inglés por la misma Universidad, Especialidad y Maestría en Educación por la Universidad Mexicana en el Puerto de Veracruz. Doctorado en Educación por la Escuela Libre de Ciencias Políticas y Administración Pública de

Oriente. Obtuvo el COTE (Certificate for Overseas Teachers of English) por la Universidad de Cambridge además de tomar el Curso de la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera en la Universidad de Leeds, Inglaterra, Diplomado en Computación Aplicado a la Labor Docente y Diseño de Material. Conferencista en diferentes Foros de Especialistas en Lenguas Extranjeras (FEULE) al igual que en Congresos Nacionales e Internacionales de Investigación y de Tecnología Educativa. Maestro Fundador del Centro de Auto-Acceso de la Facultad de Idiomas desde 1994. Participó en la elaboración de programas de Maestría con la Universidad de Xalapa. Fue coordinador del Centro de Auto-Acceso de la Facultad de Idiomas en tres ocasiones de la misma manera ha participado en la capacitación del personal académico de la Universidad Veracruzana en el Proyecto Aula así como a personal de Centros de Auto-Acceso de Monterrey, Cd. Juárez, Durango, Pachuca, México D.F. y Villahermosa. Obtuvo el convenio de colaboración entre la UV y el Consejo Británico para la aplicación de los exámenes IELTS en el Centro de Auto-Acceso de la Facultad de Idiomas. Es líder del Cuerpo Académico “Autonomía del Aprendizaje” y sus publicaciones de investigación están enfocadas en el Aprendizaje Virtual y Distribuido, la Autonomía del Aprendizaje y los Ambientes Multimodales. Es Perfil PROMEP 2012 – 2015 y 2015 - 2017. Actualmente nivel 4 de Productividad.

Línea temática en la que se inscribe

Nuevas formas de aprender y enseñar

Palabras clave.

TIC, autoaprendizaje, autoacceso , diseño instruccional, rendimiento

Resumen

Algunos estudiantes que usan las TIC para el aprendizaje en el Centro de Autoacceso (CAA) de la UV manifiestan incertidumbre y desconfianza, desconocimiento de lo que se realizará o falta de conocimiento para el uso de las TIC. Además, existe deserción en la modalidad. Se indagaron los factores que afectan el aprendizaje en las actividades de aprendizaje basadas en las TIC. Esta investigación fue descriptiva mixta. La recolección de datos se llevó a cabo por medio de métodos cuantitativos descriptivos y técnicas cualitativas. La muestra se recuperó al asar de alumnos de Inglés 1 y 2 modalidad autoaprendizaje. Se diseñó un instrumento (cuestionario) con dos opciones posibles seleccionables (“Favoreció” y “No favoreció”) para recuperar las impresiones de los estudiantes y acompañadas de una pregunta (¿Por qué?) sobre la selección de su respuesta. Posteriormente se analizaron los datos cuantitativos para la interpretación de los mismos con apoyo de gráficas y los datos cualitativos se sintetizaron en categorías. Los resultados y hallazgos se plantearon a partir del análisis exhaustivo. Se encontró que los factores que afectan el rendimiento en el aprendizaje basado en el uso de las TIC en el CAA son los siguientes: a) atención socio-afectiva en las actividades de aprendizaje, b) organización de materiales, c) agilización de la administración escolar por medio de base de datos, d) orientación en el uso de las TIC y e) el diseño instruccional. Se propuso la intervención de los docentes en estos rubros para mejorar la calidad en la atención a los estudiantes universitarios y mejorar su rendimiento.

I. Introducción

La modalidad de autoaprendizaje de inglés en auto acceso es una de las vertientes más complejas en el ámbito de la educación, ya que determina la importancia de los procesos cognitivos y de una cultura de la independencia y el autodidactismo por medio de un contexto tecnológico y específicamente computacional. Dicho uso de las TIC en el centro de auto acceso me presenta una responsabilidad de mejorar y optimizar tanto los recursos, los medios y los procesos para poder desarrollar en los alumnos el aprendizaje del idioma inglés por medio de la computadora o en los diferentes ambientes de aprendizaje tecnológico. Esta vez el centro de otro acceso decidió mejorar su implementación, que el diseño instruccional, los materiales Y la atención a los alumnos. Sin embargo, todos estos cambios, no solo debieron ser observados, sino cuestionados sobre su eficacia y la calidad con la cual se ofrece el curso de inglés a través de autoacceso. Para ello se decidió realizar una investigación de tipo mixta que permitiera recuperar las impresiones de los alumnos. Dichas impresiones de los alumnos arrojaron diferentes resultados con respecto a las actividades de aprendizaje. Se concluyó que los factores que más afectan a los alumnos son a) la carga excesiva de materias y b) el factor tiempo, el cual no le permite al participante realizar sus actividades o incluso acudir puntualmente a sus actividades de aprendizaje. Se recomienda tener actividades individuales previas a las actividades de los alumnos con los asesores. Por último se sugiere, por parte de los participantes mejorar el orden de los contenidos y los ejercicios para que no sean repetitivos y sobre todo para mejorar el rendimiento de los alumnos al momento de llevar a cabo su taller de conversación. El uso de las TIC y los materiales digitales representa una oportunidad para recrear al participante con videos, audio, imágenes y diferentes actividades multimedia.

II. Contexto

describir dónde y cuándo se desarrolló el trabajo.

Este trabajo se desarrollo en el Centro de Autoacceso de Idiomas USBI-Coatzacoalcos. Se enmarca en el curso de inglés a través de autoacceso por medio de materiales basados en computadora e interacciones sociafectivas utilizando material impreso. La experiencia educativa de Inglés I y II tienen como objetivo que el alumno desarrolle las cuatro habilidades del idioma inglés a un nivel de principiante. Las metas de estudio se basan en competencias de habla, en el dominio de habilidades lingüísticas para comunicarse y recibir información. Se trabajo en el rediseño del curso de inglés durante dos años, ya que se consideró la incorporación de mayor material de autoaprendizaje y mayor atención integral a actividades de producción oral, escrita y para fines de repaso y remediales. Se logró disminuir la carga de trabajo a actividades repetitivas y monótonas para pasar a actividades de aprendizaje más interactivas y enfocar esos aprendizajes a objetivos cortos, con el fin de que tuvieran una evaluación continua que les permitiera además recuperar el contacto humano con los asesores y con sus propios compañeros, mediante actividades autónomas en grupo, actividades orales con los asesores y actividades remediales y de consolidación con el asesor. Sin embargo, existieron algunos alumnos con bajo rendimiento. La hipótesis apuntaba a que posiblemente algunos factores de diseño instruccional, individuales, atención docente u otros pudieran haber sido la causa de este bajo rendimiento, tomando como base el índice de deserción 12% y reprobación del 18% en general. De esta manera se decidió indagar mediante esta investigación las percepciones de los alumnos sobre los factores que afectan el rendimiento en el CAA.

III. Marco teórico- referencial: breve comparación con estudios afines.

Métodos Enfocados en el Estudiante

Estos métodos se enfocan en el uso del idioma y las necesidades del aprendiz. Se le proporciona al aprendiz una serie de estructuras gramaticales y funciones comunicativas que le ayudarán a lograr un objetivo de aprendizaje. Con esta postura se pretende que el alumno tenga consistencia en el manejo de las estructuras gramaticales y fluidez al momento de

comunicarse. Un ejemplo de estos tipos de métodos se dio en la década de los 70s, cuando surgió el enfoque comunicativo. Se desarrolló a partir de la necesidad de encontrar nuevos parámetros que describieran la forma de aprender un idioma. En este plano, el sociolingüista Hymes (1974) mencionó que la competencia comunicativa no es sólo lo que el gran avance de Chomsky define como estructuras, sino que existen más implicaciones en la adquisición de un idioma. Hymes consideró los aspectos sociales como fundamentales para comprender al idioma desde el punto de vista sociolingüístico.

El principio medular de lo que uno concibe al abordar la sociolingüística descriptiva se ve tal vez más claro desde el punto de vista de la socialización del niño. La teoría de la lingüística aborda la competencia tomando en cuenta la adquisición del niño de habilidades para producir, entender y discriminar cualquiera de los enunciados gramaticales del idioma. Un niño que pueda producir cualquier enunciado gramatical de un idioma con igual probabilidad y similitud sería desde luego un monstruo social (Hymes, 1974, p. 75).

Se basa en el principio de que cuando se aprende un idioma en la infancia, no se adquiere sólo por medio de las estructuras, sino por medio del uso del idioma en contextos diferentes relacionados con su cultura, su situación particular, a quién se dirige, en qué tiempo, sobre qué estándares sociales y demás incidencias al momento de comunicarse.

Dentro de la matriz social en la cual se adquiere un sistema gramatical, un niño adquiere también un sistema de su uso, tomando en cuenta las personas, los lugares, los propósitos, otras formas de comunicación, etc. –todos los componentes de los eventos comunicativos junto con las actitudes y las creencias con respecto a ellos. Ahí también se desarrollan los patrones de uso secuencial del idioma en conversación, dirección del discurso, rutinas estandarizadas y demás. En tal adquisición reside la competencia sociolingüística del niño (o en un concepto más

amplio, la competencia comunicativa), su habilidad para participar en su comunidad no sólo como un miembro parlante, sino comunicativo (Hymes, 1974, p. 75).

Por tal motivo, no es necesario para un aprendiz saber las estructuras gramaticales para hablar un idioma. Para ello, se necesita que se creen situaciones reales de comunicación que los alumnos tengan que desarrollar y sobre todo que los estudiantes tengan la necesidad de expresarse de manera oral en la lengua meta. Su elemento principal es elaborar una tarea que realmente requieran hacer y no una necesidad de practicar o aprender el idioma (Pollard, 2008). En la modalidad de autoaprendizaje en el CAA es un reto que se dé este tipo de aprendizaje. Sin embargo, en el Centro de Idiomas de Coahuila de Zaragoza se han diseñado actividades de aprendizaje en los Talleres de Conversación en donde los alumnos llevan a cabo prácticas de vocabulario, expresiones, estructuras y por último se dan a la tarea de realizar una situación comunicativa en la cual se persigue un objetivo concreto. De esta manera, el alumno se ve en la necesidad de comunicar con una meta específica.

Métodos Enfocados en el Aprendizaje

Según Kumaravadelu (2002), este tipo de métodos se enfocan en el proceso de aprendizaje. Un ejemplo de estos métodos es el Enfoque Natural, que tiene como objetivo el proporcionar al alumno las posibilidades para comunicarse o en tareas para resolver por medio de aprendizaje basado en problemas. En este caso el desarrollo del idioma es más una cuestión accidental que intencional.

Después del surgimiento del enfoque comunicativo, ha habido otras corrientes que han tenido un impacto relevante en la enseñanza del idioma inglés. Un ejemplo de ello es el PPP, por sus siglas en inglés: presentation, practice, production. Es muy ocupado durante los 1980s y aún en la actualidad. Consiste en exponer un tema en específico en donde se le explica al alumno un tema por lo regular mostrado por el maestro en diferentes formatos: presentaciones de contenidos, audio, texto, demostraciones, explicaciones, etc. Posteriormente se realiza una práctica controlada que

regularmente consiste en repetición, ejercicios controlados de escritura, de audio y de expresión oral. Por último, se expone a una situación específica enfocada en el tema, pero más libre para cubrir el tema que se quiere enseñar. Es decir, su objetivo es abarcar exactamente la estructura, función o tema que se presentó (Pollard, 2008). Este tipo de enseñanza, en el Centro de Idiomas de Coatzacoalcos, sólo se aplica en los talleres de consolidación que se ofertan a alumnos con problemas en el rendimiento. Se ofrecen en dos tiempos: al terminar la unidad cuatro y al finalizar la unidad ocho. Es decir, a la mitad y al casi finalizar el curso, el cual tiene nueve unidades. Este tipo de método es más práctico para aprovechar más el contacto personal que se tiene con un máximo de diez alumnos.

Enseñanza Centrada en el Estudiante

La enseñanza del inglés centrada en el estudiante ha tenido un auge muy alto que se ha venido reflejando en las políticas educativas de los últimos años. El aprendizaje colaborativo también tuvo su integración en la enseñanza de lenguas. A partir de un enfoque sociocultural se pretende que el alumno interactúe comunicativamente en un ambiente de aprendizaje propicio para el intercambio, la colaboración y la comunicación en el idioma meta con el fin de desarrollar su competencia del idioma a aprender. Lee (2005) mencionó que el diseño instruccional del aprendizaje de lenguas no sólo implica proveer información a los implicados, sino crear contextos socialmente interactivos que involucre a los aprendices en el proceso aprendizaje. En la modalidad de auto-aprendizaje, el alumno idealmente tiene que estar expuesto a oportunidades de aprendizaje con un ambiente adecuado que permita la fluidez de un proceso de aprendizaje de lenguas por medio de los materiales de aprendizaje y de las actividades con apoyo de los asesores. De esta manera, en el CAA el alumno no debe verse como un ser que aprenderá con actividades completamente individuales, sino con una interacción que permita la socialización de contenidos. El aprendizaje es concebido como todos los procesos relacionados en los contextos sociales y cognitivos (Lee, 2005).

Inglés Como Lengua Extranjera y Como Segunda Lengua

Hay diferentes formas en que se enseña el idioma inglés en México. La perspectiva principal que encontramos es que se concibe a la enseñanza del inglés como segunda lengua y como lengua extranjera. Richards (citado por Howard y Millar, 2009) planteó que

en el caso de inglés como lengua extranjera se refiere a contextos donde el inglés no es un idioma oficial, sino parte de la formación curricular de la escuela. En este caso el inglés juega un papel de puente para el avance dentro de la formación educativa o carrera profesional (p. 33-34).

Un aspecto en el que hicieron énfasis Howard y Millard (2009) respecto del aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera o como segundo idioma, es lo relacionado con el contexto social en el que los estudiantes aprenden ese idioma, cuando plantearon que

la mayoría de los estudiantes de inglés como lengua extranjera no requieren el uso del inglés fuera de su salón y el uso del idioma se da con los mismos compañeros al momento de recibir la enseñanza del idioma. Por el contrario, el inglés como segundo idioma se refiere al estudio del mismo como un idioma más en un país de habla inglesa, donde el inglés es el medio de enseñanza y se usa por los aprendices tanto dentro como fuera del aula. En una situación de inglés como segunda lengua los maestros son por lo regular nativos del idioma inglés y los aprendices poseen como primer idioma uno diferente al inglés (Howard & Millar, 2009, p. 33-34).

Indudablemente que esta tipología define claramente que la segunda lengua será cuando el idioma sea parte completamente integral de la vida del estudiante. Esta situación se da claramente en lugares donde el alumno ocupa el inglés al salir del aula y como un medio para enfrentar su vida diaria. En cambio, se considera al aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera cuando se aprende en un contexto en el que no se habla ese

idioma. Sin embargo, esta división ya no se adapta para la situación en todo México, ya que el idioma inglés como lengua extranjera en muchos lugares ya no tiene esta característica, pues la inmersión y el uso del idioma en algunos lugares [como en la frontera o lugares turísticos] es muy amplio. Por lo tanto, hay que situar la realidad en que cada individuo vive con respecto al aprendizaje de lenguas. Una definición y característica más funcional es la de Skuttnab-Kangas (citado por Ellis, 2007), quien definió los ambientes educativos de acuerdo con la situación real en que se aprende un idioma en: no formales, informales y formales.

1. No formales: El idioma de la escuela es el de los estudiantes [lengua materna], y la lengua 2 es enseñada como una materia solamente. Éste fue el caso común de las escuelas públicas en México y el caso específico del CAA al momento de realizar este estudio.
2. Informales: La enseñanza del inglés es solo un instrumento o medio de aprendizaje utilitario que se enseña después de haber consolidado el idioma materno.
3. Formales, de inmersión total: el idioma 1 y el 2 convergen en completa interacción entre ellos y se aplica el idioma 1 y el 2 como parte del currículo escolar (Ellis, 2007: p. 12).

IV. Metodología.

Se observó que los alumnos en el CAA percibían de diferente manera la experiencia educativa de inglés en autoacceso. Algunos de ellos presentaban incertidumbre, otros confianza, otros desconocimiento de lo que se iba a realizar o falta de conocimiento de la modalidad de aprendizaje. Se analizó que el contexto educativo previo de los alumnos es diferente con respecto a lo que se enfrentan en el CAA al entrar a la universidad, ya que provienen de diferentes regiones de la zona sur de Veracruz y una gran parte trae una formación más dependiente. Aunado a ello de acuerdo con las estadísticas de calificaciones, siempre ha habido una gran parte de deserción. Esto posiblemente se pensó se debía a diferentes factores tales como desmotivación, falta de conocimiento de los procesos de aprendizaje, de evaluación, desconfianza o falta de conocimiento de la modalidad. Nos interesó hallar evidencias de lo que los alumnos afecta a los alumnos al momento de llevar el curso y las actividades del CAA y mejorar los procesos de innovación educativa, las actitudes y contenidos de estas actividades. Por lo anterior, se requiere indagar en los alumnos que ya llevaron esta modalidad la manera en la cual se podrían hacer cambios o mejoras para que se les atienda con mayor calidad y basándonos en procesos innovadores de aprendizaje. La pregunta indagatoria sería:

¿Cuáles son los factores que afectan el aprendizaje en las actividades de un curso mixto basado en computadora y actividades de aprendizaje presencial en modalidad autoaprendizaje?

Esta investigación es de tipo descriptiva mixta, pues se requerirá de recolección de datos por medio de métodos cuantitativos y cualitativos. Los participantes serán los alumnos que haya llevado la experiencia a través de autoacceso y que a) hayan reprobado, b) desertado o c) aprobado la materia. Se diseñó un instrumento (ver cuestionario en anexo 1) con dos opciones posibles seleccionables (“Favoreció” y “No favoreció”) para recuperar las impresiones de los estudiantes y acompañadas de una pregunta (¿Por qué?)

que respondía a la selección de su respuesta y sus impresiones de los estudiantes en las actividades que se realizaron en el CAA. El cuestionario incluyó preguntas generales sobre las impresiones los alumnos sobre los factores que afectaron o favorecieron el rendimiento en el CAA. Los participantes fueron 33 alumnos que llevaron inglés por autoacceso por lo menos una vez. Después de aplicar el cuestionario con selección al azar, se analizaron las respuestas y se catalogaron los datos cuantitativos para que se realizara la interpretación de los mismos con apoyo de gráficas y por otra parte los datos cualitativos se interpretaron de acuerdo con su categoría y con la incidencia de las percepciones de los participantes. Después se enlistaron los hallazgos y se plantearon las propuestas correspondientes. Por último se dieron las conclusiones de la investigación al consejo técnico para que fueran consideradas y reflexionadas en la academia.

V. Resultados.

El análisis de los resultados se enmarca en las respuestas que los participantes dieron con respecto a los diversos factores que influyeron favorable o desfavorablemente en su desempeño en el CAA. Con ello se recuperan no solo las posturas desfavorables sobre los factores, sino también las que favorecieron a su rendimiento. Tal es el caso del tiempo, que para algunos fue un factor que ayudó a que tuvieran una gama de oportunidades y momentos para aprender. Sin embargo para otros, fue un factor difícil de superar al encontrar actividades presenciales a las cuales no podían acudir con facilidad.

Empezaremos con la gráfica de los participantes.

Cursos en CAA



Figura 1. Gráfica representativa de los participantes.

La gráfica muestra que hubo una representación de treinta y tres alumnos, de los cuales 25 habían llevado inglés uno y 22 cursaron inglés dos. Es decir, algunos no llevaron completamente autoacceso en los dos niveles. Sin embargo, la muestra mayor se puede observar llevo tanto inglés uno como inglés dos. A partir de esta muestra se realizó la investigación. Se consideraron diferentes factores que intervienen en todo el proceso de aprendizaje, los cuales de acuerdo con la percepción de los alumnos ha afectado su rendimiento en esta modalidad de aprendizaje mediado. Sin embargo, cabe aclarar que las opciones “Afectó” y “No afectó”, ambas eran seleccionables, pues los participantes podían expresar libremente el “Por qué” pudieron tener algunos factores efectos favorables y/o desfavorables en su rendimiento.

1.- ¿Crees que el tiempo haya sido un factor que afectó o favoreció tu rendimiento en el CAA?

Factor: tiempo



Figura 2. Factor tiempo.

En la primera pregunta aplicada a los participantes, más de dos terceras partes indicaron que favoreció el factor tiempo. Algunos alumnos expresaron que la modalidad ayudaba para optimizar el tiempo y realizar sus actividades de aprendizaje en diferentes momentos, lo cual permitía acudir al auto acceso sólo cuando era requerido. Otros indicaron que el tiempo era favorable debido a que podían tener más tiempo para la carga de materias de su disciplina. Por otro lado un tercio de la muestra manifestó que el tiempo era un factor desfavorable. Al momento de contestar el por qué era desfavorable, un mínimo porcentaje de alumnos encontraron difícil acudir a ciertas actividades que se realizan en el centro de autoacceso. La mayor parte de los alumnos que vieron desfavorable el tiempo expresaron que se debía a la carga de materias que tenían en el semestre. Es decir, llevaban demasiadas materias en el semestre y por lo cual era difícil atender a la experiencia educativa de inglés a través de auto acceso.

2.-¿Crees que la carga de materias en tu facultad te haya afectado o favorecido en tu rendimiento escolar en el CAA?

Factor: Carga de materias en los programas educativos



Figura 3. Factor carga de materias.

Como se puede observar, 66% de las respuestas se inclinan por el hecho de que fue un factor favorable la carga de materias que les proporciona su facultad. Sin embargo, 36% de las respuestas se inclinan por una afectación en su rendimiento. Este índice desfavorable fue expresado con diferentes posturas: a) tenían varias materias que exigían mucho, b) no tenían tiempo para ir a todas las actividades, c) eran muchas materias e inglés. Esta

incidencia sobre el factor “Carga de materias” es uno de los más importantes que se representó en esta entrevista, ya que los alumnos insistieron en que era necesario recibir una tutoría adecuada para decidir cuántas materias tomar.

3.-¿Crees que la forma en que se te dio el curso y cómo estuvo estructurado el curso te afectó o favoreció para tu rendimiento?

Factor: Planteamiento instruccional de los contenidos



Figura 4.- Opiniones sobre el planteamiento del curso.

Esta pregunta se explicó a los alumnos que se refiere a que los contenidos del curso y del programa pudieron no haber sido desarrollados con claridad y por ello cuesta trabajo entender la mecánica, las instrucciones, la forma de aprender y de evaluar el curso de inglés. En la gráfica (Figura 4) se observa que un 3% de la muestra indica que afectó la forma en que fue planteado el curso. Los participantes, en este caso, no contestaron las preguntas abiertas. Tal como se puede observar la gran parte de los participantes (97 %) expresa que fue favorable el planteamiento de la instrucción del curso.

4.-¿Crees que algunos factores familiares o sociales te hayan afectado o favorecido para tu rendimiento en el curso del CAA?

Factor: Contexto individual



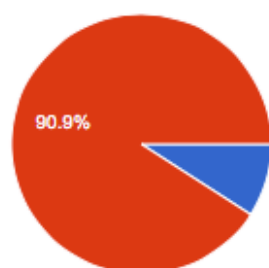
Figura 5. Factor carga de materias

En este apartado los participantes expresaron que el contexto individual la

mayor parte de las veces favoreció al rendimiento en este curso mediado. Sólo el 12.5 por ciento expreso que es su contexto individual afectaba el rendimiento en este aprendizaje mixto. Algunos manifestaron que a) su trabajo les impedía estar al 100% en sus actividades escolares, b) los problemas familiares influían en su bajo rendimiento.

5.- ¿Crees que tu aprendizaje previo de inglés haya sido un factor que afectó o favoreció tu rendimiento en el CAA?

Factor: Antecedentes académicos



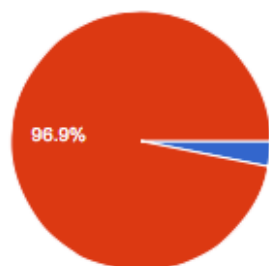
Afectó	3	9.1%
Favoreció	30	90.9%

Figura 6. Factor carga de materias

Los antecedentes académicos se refiere a la forma en que fueron instruidos los alumnos antes de entrar a inglés. Sólo el 9.1 % de la muestra manifestó que se vio afectado su rendimiento debido a los antecedentes académicos que estuvieron antes de empezar el curso de inglés. El 9.9 por ciento de la muestra indicó que su formación previa al curso de inglés favoreció en su rendimiento escolar. En este apartado los participantes no contestaron la pregunta abierta.

6.- ¿Crees que la forma en que se te planteó el curso para evaluarte en el CAA fue un factor que favoreció o afectó tu rendimiento en el CAA?

Factor: El proceso de evaluación en el CAA



Afectó	1	3.1%
Favoreció	31	96.9%

Figura 7. Factor carga de materias

Nuevamente observamos que un alto índice (96.9 %) de los participantes indicaron que la forma en que se planteó la evaluación del curso favoreció al rendimiento en este aprendizaje mediano. Sólo el 3% expreso que el proceso de evaluación si afecto el rendimiento escolar. Sin embargo, las percepciones de los alumnos con respecto a la evaluación tienen que ver con la falta de conocimiento que se tuvo de la forma de evaluar, ya que algunos participantes manifestaron su preocupación por la falta de conocimiento que se tiene sobre la forma devaluación Y sugieren algunos que se tenga más contacto directo con el instructor para tener un mejor conocimiento de los procesos de evaluación.

7.- ¿Crees que los materiales de aprendizaje que se te proporcionaron afectaron o favorecieron tu rendimiento en el curso que se te dio en el CAA?

Factor: Los materiales de aprendizaje



Sí afectó	0	0%
No afectó	23	79.3%

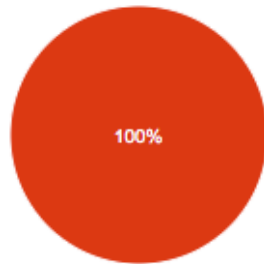
Figura 8. Factor carga de materias

Al preguntar a los participantes sobre el diseño de los ejercicios y los materiales, manifestaron (100%) que los materiales no afectaron el rendimiento escolar y agregaron que El uso de los materiales basados en computadora presentan oportunidades para mejorar el aprendizaje. Algunos participantes sugirieron que los materiales se ordenaran esquemáticamente, de tal manera que tuviéramos una secuencia lógica aplicada a cada uno de los procesos de aprendizaje. Dichos materiales tendrían más valor si se ordenaran y se especificará que materiales son con los que se tiene que practicar o aprender.

8.- ¿Crees que la forma en que los asesores te instruyeron durante las

actividades de interacción (Clubes y composiciones) afectó o favoreció tu rendimiento en el CAA?

Factor: Instrucción de los asesores



Sí afectó	0	0%
No afectó	23	74.2%

La función de los asesores en esta modalidad mixta de aprendizaje es muy importante no sólo para la atención a los alumnos, sino también para el diseño instruccional de los materiales y de los contenidos del curso, así como la intención docente que se proyecta al momento de aplicar las estrategias docentes en el centro de auto acceso. La gráfica muestra que los participantes en su totalidad están de acuerdo en que el rendimiento escolar no se vio afectado por la instrucción de los asesores. Sin embargo, existió una sugerencia significativa con respecto a los talleres de conversación. Algunos participantes sugieren que exista algún material de apoyo previo al taller de conversación, de tal manera que se permita tener una pequeña práctica antes de iniciar el taller de conversación.

9.- Si consideras que existieron otros factores, puedes describir aquí mismo lo que consideras AFECTO el rendimiento en el CAA.

En este apartado se cuestionó a los participantes si existe algún otro factor que afecte al rendimiento en el centro de auto acceso. Ninguno de los participantes agregó un comentario más en este apartado.

VI. Conclusión

Retomando el propósito de esta investigación, se considera importante recuperar las impresiones de los alumnos que han llevado el curso de inglés a través de auto acceso. Esta inquietud obedece a que se realizaron cambios profundos en la estructura del curso y especialmente en el diseño instruccional y los materiales del curso. Después de haber analizado las impresiones de los alumnos se recuperan diferentes conclusiones. La primera

tiene que ver con el principal factor que afectó el rendimiento en el centro de otro acceso, el cual fue el factor tiempo y la carga de materias. Otros factores que afectaron en menor importancia rendimiento de los alumnos fue su contexto individual y sus conocimientos previos del idioma inglés. Por otra parte, se observa significativamente que los materiales diseñados especialmente para esta modalidad ayudaron favorablemente al rendimiento escolar de los participantes. Estos materiales, una gran mayoría, están diseñados tomando en cuenta la modalidad de autoaprendizaje. Es por ello que los participantes manifestaron una tendencia a favor de los materiales basados en computadora, ya que permiten agilizar los procesos de aprendizaje, optimizar el tiempo y el espacio.

VII. Propuestas y sugerencias

Las principales propuestas derivadas de las percepciones de los alumnos sobre los factores que favorecen o no el rendimiento del Centro de acceso son las siguientes:

- 1.- los alumnos deberían de recibir tutorías enfocadas en un análisis más exhaustivo de la distribución de las materias.
- 2.- Debería existir un monitoreo de los alumnos con bajo rendimiento en el centro del proceso, de tal manera que se les pueda orientar en el mejoramiento de su rendimiento Y en las diferentes oportunidades que tiene para recuperar las actividades de aprendizaje de acuerdo con el proceso de evaluación del curso.
- 3.- se sugiere que exista una mayor información del proceso de evaluación del curso para que los alumnos estén enterados de la forma en que será evaluado su desempeño en la modalidad de autoaprendizaje.
- 4.- Se sugiere que algunos procesos de aprendizaje tengan una actividad previa que les permita llevar un revisión de los contenidos que se van a abordar. Tal es el caso del taller de conversación, en el cual se sugiere una actividad previa que permita preparar al alumno para tener un mejor desempeño oral.
- 5.- Se recomienda que exista un medio remedial que permita un contacto más socio-afectivo entre el asesor y los alumnos. Dichas sesiones pueden

ser la oportunidad de recuperar diferentes estrategias docentes para apoyar a los alumnos con mayores dificultades en su proceso de aprendizaje.

VIII. Referencias bibliográficas.

- Beltrán, J. et al. (1999). *Nuevo modelo educativo para la universidad veracruzana*. Xalapa, México: Universidad Veracruzana.
- Ellis, R. (2007). Educational settings and second language learning. *Asian EFL Journal*, 9(4). Recuperado el 3 de agosto, de <http://www.asian-efl-journal.com>.
- Guevara, I. (2002). *Desarrollo del Curso Introductorio al Centro de Auto-acceso Autónomo en formato de disco compacto*. Tesis. Ciudad Victoria, Tamaulipas: Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Howard, J., & Millar, S. (2009). The applicability of principles for instructed second language learning: a South Korean perspective. *Asian EFL Journal*, 11(4), Recuperado el 25 de abril de 2010, de <http://www.asian-efl-journal.com>
- Hymes, D. (1974). *Foundations in Sociolinguistics*. London: Routledge.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Undestraining language teaching*. From method to postmethod. Mahwah: LEA.
- Lee, W. y Owens, L. (2005). *Multimedia Based Instructional Design: Computer based Training Web Based Training, Distance Broadcasting Training*. San Francisco: Jossey Bass.
- Pollard, L. (2008). *Lucy Pollard's Guide to Teaching English*. Recuperado el 28 de abril, de 2010, de <http://www.englishclub.com/esl-resources/>.