



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

“Modelo TPACK mejorado: Agencia académica con mediación de TIC, para el aprendizaje del inglés en estudiantes de la ENP”

Morales Briño Claudia Luz
Universidad Pedagógica Nacional
180928014@alumnos.upn.mx

Área temática 18. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en educación.

Línea temática: Procesos cognitivos y socio-afectivos.

Tipo de ponencia: Reportes finales de investigación.



Resumen

Se propuso el diseño, aplicación y validación de un modelo de enseñanza basado en el Modelo TPACK (Mishra y Koehle, 2006) al cual se añadió el conocimiento cognitivo, derivado del concepto de Agencia Académica (Castañeda y Peñalosa, 2016) con el objetivo de mejorar el aprendizaje del inglés en alumnos de primer grado del bachillerato de la UNAM. El modelo integra los conocimientos: pedagógico (Enfoque Comunicativo, Nunan, 1990; el Aprendizaje Basado en Tareas, Skehan, 1998), curricular (programa de estudios de Inglés), tecnológico (plataforma Moodle, recursos Web) y cognitivo (Agencia académica y los elementos que la constituyen: Actitudes y motivación hacia el aprendizaje (Gardner, 1985), Autorregulación y autoeficacia (Wang, 2013) y Estrategias de aprendizaje de lenguas (Oxford, 1990).

Se diseñaron secuencias didácticas alojadas en un aula virtual para validarlo. Se aplicaron tres cuestionarios sobre actitudes y motivación, autoeficacia y autorregulación, y uso de estrategias de los autores antes mencionados, además de exámenes de conocimientos, previo y posterior al uso del modelo. El análisis de datos se llevó a cabo de manera cuantitativa por medio del uso del software SPSS y de manera cualitativa, por medio del análisis léxico, sintáctico, y gramatical de las tareas entregadas por los alumnos como parte de la evaluación formativa.

Palabras clave: modelos educativos, tecnología educativa, bachillerato, enseñanza del inglés, estrategias de aprendizaje.

Introducción

Es objeto de esta investigación consiste en indagar acerca de los enfoques que han funcionado para la enseñanza del inglés, los que se utilizan en la actualidad y de cómo se podrían complementar insertando la agentividad académica y la enseñanza de estrategias de aprendizaje, así como el uso de tecnología, ya que, a pesar de que se han propuesto diversos métodos y enfoques de enseñanza en la Escuela Nacional Preparatoria, los programas de estudio de la lengua extranjera se han actualizado y se han implementado proyectos para la mejora del aprendizaje de lengua, en la actualidad se tienen altos índices de reprobación, deserción en la asignatura de lengua extranjera y aún más preocupante, no se consigue que los egresados del bachillerato adquieran el nivel de dominio de inglés que se requiere para su ingreso al nivel de licenciatura. Posteriormente, hay un alto porcentaje de alumnos que concluyen la licenciatura y no logran dominar el inglés para poder colocarse en las distintas ofertas laborales.

Preguntas de investigación

¿Un modelo de aprendizaje dirigido a estudiantes preparatorianos conformado por contenidos curriculares, pedagógicos, tecnológicos y cognitivos impactará de manera significativa el aprendizaje de la lengua extranjera inglés nivel A2? ¿Cómo deberán integrarse los conocimientos disciplinares, pedagógicos, tecnológicos y cognitivos en el modelo TPACK para conseguir aprendizajes significativos en los estudiantes de L2? ¿Qué tanto se pueden alterar los resultados de aprendizaje que hemos mencionado fomentando la Agencia Académica? ¿Qué procesos deberán seguir los aprendientes de L2 para alcanzar la Agentividad Académica?

Hipótesis

Si se forma a los alumnos en el aprendizaje autorregulado y la utilización de estrategias de estudio acompañados de TIC, a la par de los contenidos curriculares, mejorará su adquisición de la lengua extranjera.

Objetivo general

El objetivo general de este trabajo de investigación es conocer cuáles son las creencias, motivaciones, uso de estrategias para el aprendizaje de la lengua extranjera en inglés, así como el nivel de dominio de la lengua extranjera de los alumnos, para proponer y validar un modelo de enseñanza del inglés con la finalidad de lograr los aprendizajes esperados en los alumnos que egresan de la Escuela Nacional Preparatoria.

Objetivos específicos

El primer objetivo consistió en conocer las características de los alumnos de la ENP en cuanto al nivel de inglés con el cual inician la preparatoria, sus antecedentes con respecto al aprendizaje de la lengua, su motivación

por aprender el inglés, así como las estrategias cognitivas y de autorregulación que ya utilizan para aprender la lengua y las creencias que tienen hacia el aprendizaje del inglés.

El segundo objetivo consistió en proponer y aplicar, es decir hacer una intervención, un modelo, de enseñanza-aprendizaje del inglés que promueva el nivel que requieren tener los alumnos al egresar de la ENP. El nivel de dominio esperado es el A2 para el cuarto año de preparatoria cuyo referente es el Marco Común de Referencia Europeo.

El tercer objetivo fue evaluar propiamente el modelo y las evidencias de su efectividad, es decir, los conocimientos obtenidos por los alumnos al final del curso. Se busca proponer un modelo que se pueda utilizar para el aprendizaje de la lengua extranjera inglés en los diferentes niveles del bachillerato, no solamente en el nivel básico. Es decir, que la integración de los distintos aspectos del marco teórico propuesto dé como resultado un buen aprendizaje en cualquiera de las asignaturas de inglés, no solamente el inglés IV.

Desarrollo

Enfoque teórico

Conocimiento pedagógico

Se hizo una revisión de las metodologías y teorías de enseñanza de lenguas y se llegó a la conclusión de que para este trabajo de investigación y la integración del modelo TPACK, un enfoque apropiado es el Aprendizaje Basado en Tareas, el cual, deriva de las teorías de enseñanza comunicativa de la lengua.

El Task Based Language Teaching o Enseñanza Basada en Tareas tiene beneficios fundamentales, Skehan (1998) afirma que es una actividad donde el significado es primordial, hay un problema comunicativo que resolver y la tarea está relacionada con actividades del mundo real. Hay dos enfoques en el uso de tareas: el enfoque orientado a la estructura (structure-oriented approach) que enfatiza la forma sobre el significado; y el enfoque orientado a la comunicación (communicatively-oriented approach) que se enfoca muy poco en la forma. Se sugiere un enfoque intermedio

Conocimiento curricular

El programa de Estudios de Inglés de IV propone una enseñanza basada en diferentes metodologías y enfoques para enriquecer el aprendizaje de la lengua. El objetivo general del programa indica que: El alumno aplicará nociones temáticas de estado, posesión, cantidad, espacio, tiempo y modo para interactuar en inglés como lengua extranjera dentro de situaciones comunicativas tales como: pedir y dar información básica de personas y países, describir imágenes, hablar acerca de actividades cotidianas y su relación con hechos históricos, describir actividades con duración limitada tanto en el presente como en el pasado, intercambiar información acerca de estilos de vida y sobre su percepción del futuro, esto, para desarrollar habilidades

comunicativas y digitales, y promover valores que les permitan desenvolverse en su entorno. (ENP, 2016, p. 4). Para validar el modelo se utilizaron los contenidos de las dos últimas unidades del programa: 5 y 6.

Conocimiento tecnológico

Después de indagar acerca de los modelos pedagógicos que han aparecido en los últimos años, se encontró el Modelo T-PACK por sus siglas en inglés (Conocimiento del Contenido Curricular, Pedagógico y Tecnológico) el cual puede ser utilizado para la enseñanza del inglés. Dicho modelo intenta identificar la naturaleza del conocimiento requerido por los maestros para la integración de la tecnología en su enseñanza, al mismo tiempo que aborda la naturaleza compleja, multifacética y situada del conocimiento del profesor. El modelo T-PACK amplía la idea de Shulman de conocimiento pedagógico del contenido. En el corazón de este modelo, se encuentra la compleja interacción de tres formas principales de conocimiento: Contenido (CK), Pedagogía (PK) y Tecnología (TK). Sus autores (Mishra y Koehler, 2006) afirman que el T-PACK va más allá de ver estas tres bases del conocimiento de forma aislada, enfatizan en las intersecciones de sus tres elementos principales.

Algunas recomendaciones para crear un curso basándose en T-PACK tienen que ver con añadir ingredientes tales como contenido adaptado, una visión adaptada, infraestructura técnica adaptada, programas de entrenamiento interno y gestión involucrada. Así mismo, al incluir trabajo en línea se requiere vinculación social. Ésta se puede lograr a partir de una estructura social existente, el sentido de comunidad, confianza y actividades colaborativas, así como retroalimentación de pares.

El aprendizaje combinado o *b-learning* tiene muchas ventajas comparado con los cursos diseñados exclusivamente para estudio en línea. En los cursos presenciales es más sencillo establecer un sentido de comunidad, con niveles adecuados de cohesión grupal, respeto y pertenencia. Los cursos *b-learning* permiten a los participantes ejecutar cierto tipo de actividades más rápido y eficientemente. (Meyer, 2003). Las sesiones presenciales funcionan bien para llevar actividades detonadoras. (Vaughan y Garrison, 2005). De igual forma, permiten integrar a la comunidad de modo que en el trabajo en línea los alumnos trabajen colaborativamente. Algunas recomendaciones para el trabajo *b-learning* son: flexibilidad para organizar el trabajo, fechas de entrega asignadas y recordatorios amables.

Con la finalidad de desarrollar cursos en la modalidad *b-learning* es necesario contar con el espacio virtual donde se hospedarán dichos cursos, a estos espacios se les llama Sistemas de Gestión de Aprendizaje, o Learning Management Systems (LMS), nos referimos a un tipo de software, instalado normalmente en un servidor web, que permite la creación de un campus virtual para la formación online. Aunque su nombre técnico es ese, son conocidas comúnmente como plataformas e-learning. (ComunicaWeb, 2016).

Se hizo así mismo una revisión de las plataformas disponibles y se concluyó que la mejor opción es Moodle debido a que la institución cuenta, con aulas virtuales hospedadas en su servidor, están listas para incorporar los contenidos y se ofrece a los profesores el apoyo técnico, además de no tener algo de costo.

Conocimiento cognitivo

La perspectiva pedagógica del modelo a proponer en esta investigación integra los cuatro conocimientos que el docente debería tener: conocimientos curriculares, pedagógicos, tecnológicos a través del modelo T-PACK más el elemento cognitivo, el cual es el aporte de este trabajo de investigación.

En la propuesta a partir del modelo T-PACK incluimos el conocimiento cognitivo como uno más de los que el docente debe tener para llevar a cabo una enseñanza exitosa de la lengua extranjera. El hecho que el profesor conozca qué son la agencia académica y la autorregulación, y ayude a sus alumnos a desarrollarlas, es vital para el logro de aprendizajes, puesto que hay un cambio en las actitudes de éstos en cuanto a su responsabilidad al aprender. Mientras mayor conciencia tengan los aprendientes de que el éxito o el fracaso en la adquisición de la lengua extranjera depende mayormente de ellos, a su vez reconocerán que si desarrollan la capacidad de autorregularse será mucho más probable tener éxito en dicha empresa.

Agencia Académica

El reto del sistema educativo es fomentar la autonomía en los estudiantes, es decir el sentido de agencia, un estado experiencial mediante el cual el estudiante hace uso de recursos cognitivos, autorregulatorios, volitivos, epistemológicos, sociales y de regulación emocional para lograr metas individuales y sociales, la intencionalidad es el dispositivo central.

El sentido de agencia académica es un fenómeno complejo en el que confluyen múltiples componentes que se articulan a lo largo de los aprendizajes académicos. Castañeda (2007) propone un modelo teórico sobre componentes de agencia académica, el cual integra el aprendizaje académico autorregulado cuyos mecanismos son el conocimiento de la cognición y la autorregulación humana. La acción humana deliberada, autónoma y la conciencia. El sentido de agencia académica es un estado experiencial que utiliza la razón y la intencionalidad para el logro de objetivos y metas compuesto de competencias cognitivas, autorregulatorias, creencias atribucionales, motivacionales y epistemológicas; fue propuesto originalmente por Bandura en el 2001.

Aprendizaje Autorregulado

El aprendizaje autorregulado (Zimmerman, 1989) es el grado en que los estudiantes participan a nivel meta cognoscitivo, motivacional y de comportamiento en sus procesos de aprendizaje. Desde el punto de vista socio-cognoscitivo contempla 5 fases. Fase previa que implica 1) establecimiento de objetivos, 2) planificación estratégica, 3) creencias personales, e 4) interés intrínseco por la tarea. Fase de Realización: 1) focalización de la atención y 2) auto monitorización. Y fase de autorreflexión: 1) juicios personales 2) reacciones de satisfacción adaptativa o reflexiva y 3) reacciones o auto reacciones.

Metacognición

La metacognición es el conocimiento sobre nuestros procesos y productos de conocimiento. El conocimiento metacognitivo está estructurado a partir de tres tipos de variables o categorías que se relacionan entre sí: Variable de persona, variable de tarea Flavell (1976) distingue dos categorías, la primera es el conocimiento vinculado con la naturaleza de la información involucrada en la tarea y segunda, el conocimiento sobre las demandas implicadas en la tarea. La variable de estrategia son los conocimientos que un aprendiz tiene sobre las distintas estrategias y técnicas que posee para diferentes empresas cognitivas (aprender, comprender lenguaje oral y escrito, percibir, solucionar problemas, etc.), así como su aplicación y eficacia (Lehmann, Hähnlein y Ifenthaler, 2014).

Estrategias de aprendizaje

De acuerdo con algunas investigaciones sobre el aprendizaje de lenguas, los aprendientes exitosos hacen uso de estrategias cognitivas y metacognitivas. Las más relevantes en el proceso de adquisición son las metacognitivas tales como organizar, evaluar y planear el aprendizaje. Las estrategias cognitivas implican tareas como analizar, razonar, transferir información, tomar notas y resumir (Brown, Ferrara y Campione, 1983).

El entrenamiento en el uso de estrategias es útil para el aprendizaje de L2, pero no siempre es consistente y ello puede deberse a periodos de entrenamiento muy cortos, dificultad o facilidad desproporcionada de la tarea, falta de integración del entrenamiento al trabajo regular de la clase y un inadecuado pre-entrenamiento de uso y necesidades de estrategias iniciales (Oxford, 1991).

Las Estrategias de aprendizaje de idiomas (Oxford, 2003, p.8) son acciones específicas que el alumno toma para hacer que el aprendizaje sea más fácil, rápido, más agradable, más auto dirigido, más efectivo y transferible a nuevas situaciones. Están orientadas hacia el objetivo general de la competencia comunicativa. Ayudan a los alumnos a participar activamente en una comunicación auténtica.

Motivación

De acuerdo con las teorías socio cognitivas, la motivación es un constructo psicológico relacionado con las expectativas y las creencias de los individuos. Gardner (2010) definió la motivación como el esfuerzo y el afán que tienen las personas para alcanzar una meta. El autor señala que afecta la persistencia, la fuerza de voluntad e incluso el gozo que la gente siente cuando intenta alcanzar esas metas.

El uso de TIC para aprendizaje de lenguas

Wheeler (2001) en Bilyalova (2017) afirma que el uso de TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras es importante en la actualidad. Es necesario mejorar la calidad y la accesibilidad de la educación, mejorar la movilidad académica y la integración al mundo del espacio científico y educativo creando sistemas educativos óptimos en términos económicos, mejorando el corporativismo de las universidades y reforzando los vínculos entre los diferentes niveles educativos.

El uso de las TIC incrementa la motivación, el compromiso con el estudio sistemático de una lengua extranjera, lo que permite obtener resultados a corto plazo. El enfoque comunicativo más las habilidades de la lengua, más una variedad de géneros textuales puede ser una propuesta viable para el aprendizaje de la L2.

Método

Los sujetos participantes

Los sujetos participantes de esta investigación son alumnos de inglés de cuarto grado de preparatoria en el turno vespertino. Su edad oscila entre los 14 y 16 años.

Escenario

Esta investigación se llevó a cabo en el Plantel 8 “Miguel E. Schulz” de la Escuela Nacional Preparatoria, uno de los dos subsistemas de bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Instrumentos

Inventario de uso de estrategias (Strategy Inventory for Language Learning, SILL) Cohen, Oxford, Chi, 2009. Cuestionario de Actitudes y Motivación para el aprendizaje del Inglés, (Attitudes and Motivation Test Battery) Gardner, 1985. Encuesta de Autoeficacia para el aprendizaje de Inglés (Questionnaire of English Self-Efficacy, QESE) Wang, et al., 2013.

Además de los cuestionarios que se mencionan previamente, se desarrollaron dos exámenes pre y post de conocimientos de los contenidos de las dos unidades que se diseñaron del programa de cuarto, mismos que fueron validados y los cuales se aplicaron al inicio y al término de la puesta en práctica del modelo T-PACK mejorado que proponemos, como instrumento para conocer si hubo mejora en el aprendizaje de la lengua extranjera.

Tipo de estudio

Diseño de investigación cuasi experimental de pre-prueba post prueba y grupo de control. Fases del estudio: 1) validación de los instrumentos psicométricos. 2) aplicación del modelo T-PACK mejorado. 3) obtención de resultados y análisis.

Conclusiones

Resultados estadísticos sobre las evaluaciones previas y finales

A partir de los resultados obtenidos estadísticamente por medio del programa SPSS se puede identificar que los alumnos tanto del grupo experimental como el grupo control sí mejoraron el nivel de dominio de la lengua a partir del desarrollo de las actividades alojadas en el aula virtual Moodle y las herramientas Web utilizadas en el mismo, a la vez que obtuvieron mejores resultados en los exámenes de conocimientos posteriores de las unidades estudiadas.

El análisis de los resultados permitió conocer que hubo cambios en algunas variables que conforman la agencia académica. Dicho análisis estuvo dirigido a evaluar las actitudes y motivaciones con respecto al estudio de la lengua, la autoeficiencia en el desempeño de las diferentes habilidades de la lengua (escuchar, hablar, leer y escribir), el uso de estrategias de autorregulación, y el uso de estrategias de aprendizaje de lengua que perciben tener los estudiantes.

El primer análisis que se llevó a cabo fue el análisis de consistencia interna Alfa de Cronbach, cuyos resultados reportaron que los tres instrumentos aplicados que miden la actividad académica tienen un nivel de confiabilidad alto, en todos los casos mayor a .9.

También se hizo el análisis de consistencia interna Alfa de Cronbach para los cuatro exámenes de conocimientos de las unidades 5 y 6 diseñados en su aplicación previa y posterior al uso del modelo de enseñanza propuesto en esta investigación. Los exámenes de la unidad 5 previo y posterior resultaron tener una confiabilidad baja, lo cual creemos se debió al tipo de preguntas que se incluyeron y al número de reactivos dentro del mismo. El examen está compuesto por seis preguntas con valor de un punto más una pregunta con valor de cuatro puntos para obtener diez puntos finales. La pregunta siete obtuvo un nivel de confiabilidad mayor, por lo que fue la que se tomó en cuenta para el análisis de resultados en cuanto a los conocimientos adquiridos por los alumnos. En esta pregunta además de utilizar correctamente la estructura gramatical del presente y pasado, los alumnos tenían que utilizar cinco ideas para conformar un párrafo donde contaban una historia. De tal modo que se evalúa el uso gramatical correcto, la sintaxis, el vocabulario y la cohesión y coherencia dentro del párrafo. En cuanto a los exámenes previos y posteriores de la unidad 6, ambos resultaron con un nivel de confiabilidad aceptable. Dichos exámenes están conformados cada uno de diez reactivos de opción múltiple.

El análisis de confiabilidad Alfa de Cronbach se llevó a cabo en último lugar para medir la confiabilidad de las dieciocho actividades de evaluación que se desarrollaron dentro del curso de inglés IV, todas las actividades en conjunto obtuvieron un nivel de confiabilidad alto de .84.

El segundo análisis que se llevó a cabo con la información obtenida de la aplicación de los instrumentos fue la Prueba t de muestras independientes, en dicho análisis los resultados obtenidos sobre el Cuestionario de Actitudes y Motivación mostraron que hubo una diferencia significativa en cuanto a dichos constructos en seis de doce escalas totales. Por lo que respecta al Cuestionario de Autoeficiencia y Autorregulación hubo diferencia

significativa en cinco de diez escalas. Por último, en el Cuestionario de Uso de Estrategias de Aprendizaje los resultados mostraron que no hubo diferencia significativa en ninguna de las seis escalas.

Al revisar los resultados de las evaluaciones previas, sumativas y finales, es decir, tanto de los exámenes de conocimientos previos como posteriores de las unidades 5 y 6, así como de las actividades de evaluación de ambas unidades dentro del curso, se encontró que los alumnos del grupo experimental iniciaron con un nivel de dominio de la lengua mayor que los alumnos del grupo control. Tanto en los exámenes de conocimientos, como en la mayor parte de sus actividades sus resultados fueron siempre más altos, lo que nos lleva a considerar que ya hacían uso de su agencia académica para el aprendizaje de inglés y por esa razón, fue que quizás, no hubo cambios significativos en el uso de estrategias después de estudiar los contenidos del curso.

Debido a que el nivel de conocimientos era mayor en el grupo experimental, se llevó a cabo el análisis ANCOVA, el cual como se mencionó previamente en la sección de análisis de los instrumentos, se utiliza usualmente en diseños cuasi-experimentales cuando los sujetos no son asignados a los grupos (ej. experimental y control) de manera aleatoria, y el investigador desea “igualar” a los grupos en una o más variables. Las diferencias preexistentes entre los grupos pueden incluir cualquier número de variables diferentes.

Se aplicó entonces el ANCOVA para analizar los diseños pre-test-post-test, para poder comparar los grupos en el post-test, usando las puntuaciones del pre-test como una *covariable* para controlar las diferencias preexistentes entre los dos grupos en el pre-test, cuando no debería haber tales diferencias en la variable dependiente (en nuestro caso, el rendimiento en las pruebas de conocimiento de las Unidades 5 y 6).

Al llevar a cabo el análisis se pudo identificar que las medias en el nivel de conocimientos en la Unidad 5 y en la Unidad 6, así como en la pregunta # 7 de la Unidad 5, en el pre-test para los dos grupos: experimental y control, variaron a favor del grupo experimental.

El tercer análisis que se llevó a cabo fue la Prueba t de muestras relacionadas, que como se mencionó en el análisis de resultados estadísticos de esta prueba anteriormente, es relevante conocer si hubo cambios en el grupo experimental, que fue con el cual se probaron todos los elementos del modelo de enseñanza propuesto. En este análisis se encontró que, para el primer instrumento, el Cuestionario de Actitudes y Motivación sí hubo una diferencia significativa en tres de las doce escalas que contiene, las cuales son: estímulo de los padres, evaluación del curso y evaluación del profesor.

La Prueba t de muestras relacionadas se aplicó también el Cuestionario de Autoeficacia y Autorregulación, la primera parte de este cuestionario mide los constructos que se relacionan con la autoeficacia que el alumno percibe tener en el uso de las habilidades de la lengua (escuchar, hablar, leer y escribir), los resultados indican que no hubo una diferencia significativa. Consideramos que lo anterior se debe a que el grupo experimental, como ya hemos mencionado, tiene un nivel de dominio de la lengua extranjera más alto. En la segunda parte del cuestionario que se refiere a la Autorregulación, se encontró que en cinco de las seis escalas que lo conforman sí hubo una diferencia

significativa. Por lo que creemos que el trabajo dosificado, siguiendo un calendario de entrega de actividades, obligó a los estudiantes a autorregularse y cumplir con los objetivos del curso. Las escalas que presentaron diferencias son: la autoeficacia, practicar y memorizar, buscar ayuda social, persistencia y búsqueda de oportunidades, las cuales son necesarias al trabajar en la modalidad a distancia como sucedió con el curso.

La Prueba t de muestras relacionadas para el cuestionario de Uso de Estrategias de Aprendizaje reportó que no hubo diferencias significativas tanto en la aplicación previa como en la posterior. Se piensa que esto se debió a que a pesar de que se revisaron las estrategias y su uso, se agregaron recuadros con las estrategias que se sugería utilizar en cada una de las actividades, y además se hicieron dos sesiones grupales cara a cara en Moodle, los alumnos y alumnas quizás hicieron caso omiso y no dedicaron el tiempo sugerido para utilizarlas en el aprendizaje de la lengua dentro del curso.

Es importante mencionar que en cuanto al uso de estrategias en algunas de las escalas hubo mejoría particularmente en el grupo control y no tanto como se esperaba en el grupo experimental, eso nos lleva a pensar que el tipo de actividades y la sugerencia en el uso de las estrategias, aunque no recibieron la explicación por parte de su profesor, sí ayudó a los alumnos que tenían un menor dominio de la lengua, y en cambio, de nuevo, no hubo una diferencia representativa para los alumnos que tenían mayor dominio, pues como se mencionó anteriormente, quizás ya utilizaban las estrategias y los procesos de autorregulación para el aprendizaje de la lengua, lo cual ya los había hecho alumnos más exitosos en el aprendizaje de inglés.

Los últimos análisis realizados fueron sobre las calificaciones obtenidas en las tareas de evaluación que los alumnos realizaron dentro del curso de inglés IV en Moodle. Hubo un total de 18 tareas de las dos unidades de estudio que abarcó el curso para probar el modelo propuesto. Las tareas se agruparon para su análisis por habilidades de la lengua: comprensión lectora, conciencia de la lengua, producción escrita, comprensión auditiva y producción oral.

A partir de los resultados obtenidos del análisis estadístico después de la aplicación de los cuestionarios y las pruebas de conocimientos previas y posteriores, así como del análisis cualitativo de las tareas de aprendizaje desarrolladas por los alumnos en el curso que se diseñó, pudimos comprobar que el uso del modelo sí impacta de manera significativa en el aprendizaje, pues además de que los alumnos obtuvieron resultados aprobatorios más altos en las pruebas posteriores que en las preliminares, las actividades desarrolladas implicaron el uso correcto de la lengua de manera contextualizada y comunicativa. Sin duda la formación en agentividad académica puede proveer mejores resultados de aprendizaje en los alumnos de bachillerato.

Referencias

- Bilyalova, A. (2017). ICT in Teaching a Foreign Language in the High School. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 237. pp. 175-181.
- Brown, A. L., J. C. Campione y J. D. Day. (1981). Learning to learn: On training students to learn from texts. En *Educational Researcher*, febrero, 1981, pp. 14-21.
- Castañeda S. (2007). Meta-Tutor: construcción, descripción y aplicación de un ambiente de aprendizaje para Internet. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC*. 6 (1). Pp.97-127.
- Castañeda, F. y Peñalosa, E. (2016). Capítulo 1. Sobre la Agencia Académica. *Fenomenología de Agencia Académica*. pp. 25-42. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Cohen, A. D., Oxford, R. y Chi J. C. (2009). Language Strategy Use Inventory. *Maximizing study abroad: An Instructional guide to strategies for language and culture learning and use*, pp. 165-171. EUA: Universidad de Minnesota.
- ENP.(2016). Programa de Inglés IV año. *Actualización de programas de estudio*. México: UNAM.
- Flavell, J.H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. *The nature of intelligence*. EUA: Erlbaum.
- Gardner, R. C. (1985). *Attitude Motivation Test Battery AMTB*. Canada: Universidad Occidental de Ontario.
- Gardner, D. (2010). Beliefs about self-access learning: Reflections on 15 years of change.
- Lehmann, Hähnlei, e Ifenthaler. (2014). Cognitive, metacognitive and motivational perspectives on pre-reflection in self-regulated online learning. *Computers in Human Behavior*. 32. Pp. 313-323.
- Mishra, P. y Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108 (6), p.1017- 1054.
- Nunan, D. (1990). Communicative Tasks and the Language Curriculum. *TESOL Quarterly*. 25 (2), 279-295.
- Nunan, D. (2004). Tasked-based language Teaching. *A comprehensively revised edition of Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge Language Teaching Library: USA
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: what every teacher should know*. USA: Heinle and Heinle Publishers.
- Oxford, R. (1991). Chapter 11. Language Learning Strategies in a Nutshell: Update and ESL Suggestions. *Methodology in Language Teaching*.
- Oxford, R.L. (2003). Language Learning Styles and Strategies: an overview. Recuperado de <http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>
- Skehan. P. (1998). En Rod Ellis (ed). *Task Based Language Learning and Teaching*. New York: Oxford University Press.
- Vaughan, N. y Garrison, D.R. (2005). 'Creating Cognitive Presence in a blended faculty development community'. The internet and Higher Education, 8 (1), 1-12. En *e-Learning Cookbook. TPACK in Professional Development in Higher Education*. Amsterdam: SURF Foundation.
- Wang, Ch., Schwab, G., Fenn, P., y Chang, M. (2013). *Self-Efficacy and Self-Regulated Learning Strategies for English Language Learners: Comparison Between Chinese and German College*. Recuperado de <http://dx.doi.org/105539/jedpv3n1p173>
- Zimmerman, B.J. y Schunk, D.H. (Eds) (1989). *Self-Regulated Learning and Academic Achievement: Theory, research, and practice*. New York: Springer-Verlag.