# DISEÑO CURRICULAR PARA LA ENSEÑANZA DE LA MEDIACIÓN Y LA INTERACCIÓN ONLINE EN EL MARCO DE FORMACIÓN DE FUTUROS DOCENTES DE LENGUA INGLESA

## *CURRICULAR DESIGN FOR TEACHING MEDIATION AND ONLINE INTERACTION IN THE TRAINING FRAMEWORK OF FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS*

Adriana Carolina Lara Velarde
*Universidad Nacional de Chimborazo*

RESUMEN
En 2017, se dio a conocer el Marco de Competencia Digital para Educadores (DigCompEdu), el cual establece las competencias digitales que todo educador debe poseer. Así también, en 2018, se presentó una versión actualizada del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), que incorpora la Mediación y la Interacción como nuevos modos de comunicación. En este sentido, el objetivo de esta investigación es presentar un marco metodológico para enseñar y evaluar la adquisición de la Mediación y la Interacción en línea a través de herramientas digitales, tanto en entornos presenciales como virtuales, considerando los marcos anteriormente mencionados. Se realizó un análisis para identificar los descriptores a utilizarse del MCERL y las áreas del DigCompEdu. Así mismo se seleccionaron las herramientas digitales que fueron parte de este estudio. El grupo de investigación estuvo compuesto por 63 estudiantes de nivel B1 de una institución de educación superior. Se recopiló información sobre el nivel de los estudiantes tanto en el uso del idioma como en la competencia digital, seguido de un diseño instruccional que incluye fases, pasos y tareas bajo los principios el enfoque metodológico de Kolb (1984) para diseñar las tareas tanto de Mediación como de Interacción en línea. La correspondencia entre las habilidades lingüísticas y las competencias digitales se basa en un enfoque metodológico sólido que permite a los estudiantes utilizar el idioma no solo para transmitir ideas, sino también como una herramienta para ayudar a otros a comprender un mensaje y como resultado lograr una comunicación e interacción efectiva.

PALABRAS CLAVE: Interacción, Mediación, herramientas digitales, aprendizaje experiencial


CC BY NC ND

*ABSTRACT*
*In 2017, the Digital Competency Framework for Educators (DigCompEdu) was released. It establishes the digital competencies that every educator must possess. Similarly, in 2018, an updated version of the Common European Framework of Reference for Language (CEFR) was presented, including Mediation and Online Interaction as components of the new modes of communication. This research aims to present a methodological framework to teach and evaluate the acquisition of Online Interaction and Mediation with the use of digital tools in face-to-face and virtual environments, taking as a basis the aforementioned frameworks. Therefore, the descriptors of the CEFR and the areas of the DigCompEdu were identified after an extensive analysis. Likewise, the digital tools were selected. The population consisted of 63 B1 students enrolled in a higher education institution. Data about the students' level in both language usage and digital competence was gathered. The resulting Curricular design proposal was created based on the principles of Experiential Learning. It includes phases, steps, and tasks under Kolb's (1986) methodological approach. The match between language skills and digital competencies based on a solid methodological approach allows learners to use the language not only as a means of conveying ideas effectively but also to serve as a tool for helping others understand concepts that may not have been clearly stated. As a result, it will enhance the communication and interaction process.*

*KEYWORDS: Interaction, Mediation, digital tools, experiential learning*

## 1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, se ha observado que la Mediación y la Interacción en línea han sido incluidas en el proceso de enseñanza de un idioma extranjero. En 2018, el Consejo de Europa presentó una versión actualizada del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, redefiniendo las habilidades lingüísticas tradicionales: hablar, leer, escuchar y escribir, en cuatro modos de comunicación: recepción, producción, interacción y mediación (MCERL, 2018). Sin embargo, en 2020 se realizó una adaptación a la anterior propuesta centrándose en la competencia del idioma, es así que, se estableció que los nuevos modos de comunicación son: (1) comprensión, (2) interacción, (3) producción y (4) mediación (MCERL, 2020). Esta reforma contribuye significativamente al área de la enseñanza de lenguas, permitiendo a investigadores, docentes y estudiantes ajustar sus enfoques pedagógicos para lograr una comunicación más auténtica y relevante en situaciones de la vida real, preparándolos mejor para un mundo digitalizado y globalizado.

Es innegable que el propósito fundamental de la enseñanza de lenguas es preparar al estudiantado para que pueda desenvolverse de manera efectiva y utilizar el idioma como una herramienta de comunicación. Por lo tanto, se requiere buscar recursos que faciliten este proceso. En este contexto, otro aspecto que reviste gran importancia y que contribuye a que el proceso de enseñanza se convierta en un entorno dinámico e interactivo es la implementación de herramientas tecnológicas en el ámbito educativo,


CC BY NC ND

teniendo la posibilidad de crear nuevos espacios y buscar enfoques innovadores para incorporarlas a la práctica docente (Cañizález y Beltrán, 2017).

Las herramientas tecnológicas al ser integradas de manera efectiva en el proceso educativo tienen la capacidad de crear un entorno dinámico y relevante donde los educadores puedan aprovechar este contexto para estimular la adquisición de competencias en un marco auténtico. Además de ello, facilitan el proceso de enseñanza permitiendo a los actores educativos acceder a una gran amplia gama de recursos que aportarán a lograr un aprendizaje más significativo (Fernández-Batanero et al., 2021). Por lo tanto, al ser la tecnología parte de nuestra vida cotidiana en todos los ámbitos, especialmente en la educación, es imprescindible enfatizar la importancia de desarrollar la competencia digital tanto en docentes como en estudiantes, puesto que se ha convertido en un requisito fundamental en la actualidad.

Bajo esta premisa, el Marco Europeo de Competencia Digital para Educadores conjuntamente con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas tienen el potencial de promover el desarrollo de la competencia lingüística a través de la creación de tareas que se centren en permitir a los estudiantes aplicar la mediación e interacción en línea en actividades comunicativas. Para ello, es primordial ajustar los descriptores del MCERL para la Mediación y la Interacción online de acuerdo a las necesidades específicas de cada espacio educativo. Así mismo, en necesario incorporar herramientas tecnológicas que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Dado lo mencionado anteriormente, es pertinente que los nuevos modos de comunicación se integren en el proceso de enseñanza de un idioma extranjero mediante la utilización de herramientas tecnológicas. Para lograrlo, como se ha indicado, la tecnología desempeña un papel fundamental para facilitar el aprendizaje de idiomas (Ahmadi y Reza, 2018). En este contexto, el Marco de Competencia Digital para Educadores, de Redecker y Punie (2017), DigCompEdu, que fue publicado con el propósito de evaluar el grado de competencias digitales de los profesionales de la educación, constituye una herramienta fundamental. Este se subdivide en seis áreas principales: (1) Compromiso Profesional, (2) Contenidos digitales, (3) Enseñanza y Aprendizaje, (4) Evaluación y Retroalimentación, (5) Empoderamiento de los Estudiantes y (6) Desarrollo de la Competencia Digital de los estudiantes. Adicionalmente, presenta niveles de progresión de competencia desde el A1 al C2.

Bajo este marco, existe la necesidad de enseñar la Interacción en Línea y la Mediación a través del uso de herramientas digitales para ayudar a los estudiantes a desarrollar su capacidad de comunicación. Por esta razón, el marco metodológico que fue considerado para esta propuesta de enseñanza de estas competencias a través de herramientas digitales es la Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb (1984) pues el estudiante adquiere conocimientos a través de sus propias experiencias al utilizar el idioma mediante su participación en actividades que le brindan la oportunidad de experimentar situaciones cotidianas en un contexto práctico. Este ciclo de aprendizaje se basa en cuatro fases. La fase de exposición vincula principalmente el conocimiento previo de los estudiantes con la actividad a realizar. La segunda fase es la de participación, que incluye actividades para que los estudiantes se involucren en el uso del lenguaje; aquí tiene lugar la experiencia de aprendizaje del idioma. La internalización es la tercera etapa de este proceso, que permite al estudiante reflexionar


CC BY NC ND

sobre el su proceso de interacción. Finalmente, la fase de diseminación permite a los alumnos relacionar el inglés con actividades del mundo real (Healey y Jenkins, 2000).

Este artículo está estructurado en seis secciones, que incluyen la introducción, seguida de una revisión sistemática de la bibliografía sobre los nuevos modos de comunicación de acuerdo al Marco Común Europeo, el Marco de Competencia Digital y el Aprendizaje Experiencial. A continuación, se detalla la metodología y cómo se llevó a cabo este estudio. Posteriormente, se hace una descripción de la propuesta metodológica. De igual forma, la sección de Conclusiones muestra los principales resultados y hallazgos de esta propuesta metodológica. Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas.

## 2. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

En la actualidad las exigencias de este mundo globalizado han hecho que la sociedad se encuentre en constante preparación para cumplir con los requerimientos actuales. Así, el aprendizaje de un idioma extranjero se ha convertido en un componente esencial para facilitar la comunicación con personas de otras culturas y tener acceso a recursos y oportunidades. De manera similar, la tecnología ha sido un eje fundamental en el desarrollo de la ciencia, tecnología, investigación, educación y en la enseñanza de idiomas. Esta revisión tiene como objetivo proporcionar una breve descripción de conceptos relevantes en el tema de estudio. Se inicia con la presentación del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, para posteriormente definir las dos competencias fundamentales de esa investigación que son la Mediación y la Interacción online. A continuación, se hace un breve análisis del Marco de Competencia Digital para Educadores. Adicionalmente, se aborda el Aprendizaje Experiencial al ser el enfoque pedagógico considerado para el diseño de la propuesta curricular de este estudio.

### 2.1. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

La enseñanza de lenguas extranjeras ha sido un tema de interés durante muchos años, ya que desarrollar la capacidad de comunicarse con personas de diferentes culturas es fundamental en un mundo globalizado. Bajo esta premisa, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) fue presentado en el año 2001 por el Consejo de Europa como una alternativa de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación del nivel de competencia en un segundo idioma o lengua extranjera.

El MCERL 2001 es ampliamente considerado como un referente fundamental en la enseñanza de idiomas. Esta propuesta ofrece una visión clara del proceso de aprendizaje, considerando como destrezas fundamentales del idioma las capacidades de escuchar, hablar, leer y escribir, todas esenciales para lograr una comunicación efectiva. Adicionalmente, este documento sugiere también una propuesta de actividades que pueden ser implementadas en el aula de clases con el fin de fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante (de Pereira, 2011).

Posteriormente, en 2018 se publicó una actualización en inglés y francés denominada *Common European Framework of Reference for languages: Learning, teaching,*


CC BY NC ND

*assessment. Companion volumen with new descriptors*. En esta versión mejorada del MCERL de 2001 se incorporan otros elementos esenciales en el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de un idioma extranjero como Interacción en línea y Mediación. Para ello, se han introducido nuevas escalas de descriptores para cada uno de los niveles de competencia del idioma. De igual manera, se incluyen estrategias y actividades que pueden ser adoptadas por docentes, investigadores y aprendices para la enseñanza de un idioma. En esta nueva propuesta, se pasó de tener cuatro habilidades lingüísticas, escuchar, hablar, leer y escribir, a tener cuatro modos de comunicación: recepción, producción, interacción y mediación (MCERL, 2018).

En el año 2020, se presentó una nueva versión del volumen complementario del MCERL 2018, la cual representa una actualización y ampliación de algunos parámetros del documento original. Sin embargo, se mantiene la esencia de la información publicada en 2001. Estos cambios se dan en función de las escalas de los descriptores que previamente ya fueron presentadas en su versión anterior del 2018, la Mediación e Interacción en línea. Como resultado, se produce un cambio significativo al reemplazar las cuatro habilidades lingüísticas tradicionales (escuchar, hablar, leer y escribir) por los cuatro modos de comunicación: (1) comprensión, (2) expresión, (3) interacción y (4) mediación, reflejando así el enfoque comunicativo fundamental en el uso de un idioma (MCERL, 2020).

### 2.2. Mediación en el MCERL

'Mediación' es un término que ha evolucionado desde la versión del año 2001 del Marco Común Europeo en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, aunque inicialmente fue vinculada con la traducción e interpretación (MCERL, 2001). Sin embargo, por vez primera las versiones del 2018 y 2020 la reconocen como uno de los modos de comunicación, dejando atrás la idea tradicional de que el dominio de un idioma se basa en el desarrollo de escuchar, hablar, leer y escribir, para considerarla como una actividad fundamental en las actividades comunicativas de un idioma. La elaboración de los descriptores de la mediación no fue tarea fácil, siendo esta la más larga en el proyecto de creación del Marco Común (MCERL, 2020).

Bajo este contexto, se la define también como un proceso de construcción del significado en el que el aprendiz desempeña el papel de un agente social con el propósito de facilitar la comunicación entre individuos que puedan enfrentar dificultades para transmitir un mensaje o que, posiblemente, no logren hacerse comprender completamente debido a diferencias en la lengua meta o lengua objetivo. En esta coyuntura, el mediador desempeña un rol fundamental en la interacción, lo que a su vez facilita la comprensión del mensaje (MCERL, 2020; Chovancová, 2018). Adicionalmente, a la Mediación se la considera como un proceso complejo, ya que implica la recepción, producción e interacción como componentes vitales para hacer la comunicación más fluida (North y Piccardo, 2017).

Finalmente, el MCERL (2020) establece que la Mediación debe llevarse a cabo mediante la implementación de actividades y estrategias que, al ser trabajadas conjuntamente, permitirán que el aprendiz esté en capacidad de actuar como intermediador entre individuos que probablemente no pueden interactuar de manera


CC BY NC ND

efectiva. Así mismo se menciona que las actividades comprenden: Mediar textos, conceptos y la comunicación. De igual manera, se proponen estrategias que pueden ser empleadas dentro del aula de clase para facilitar la comunicación, tales como: estrategias para explicar un nuevo concepto y para simplificar un texto (North y Piccardo, 2020).

### 2.3. Interacción Online en el MCERL

La Interacción Online, como proceso en el que dos o más individuos participan en una conversación, desempeña un papel esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje de un idioma (Sundari, 2017). En la actualidad, la comunicación ha trascendido la interacción presencial y se ha expandido al ámbito virtual, en gran parte debido a las necesidades y requerimientos de un mundo cada vez más globalizado. En este marco, el dominio de las herramientas tecnológicas constituye un elemento fundamental que complementa la comunicación en línea (Benedetti et al., 2020). Bajo esta premisa, el MCERL la integra como uno de los componentes de los modos de comunicación. Este tipo de comunicación se ejecuta a través de dispositivos electrónicos y, como es natural, no posee las mismas características que la comunicación cara a cara. Uno de los aspectos notables que distingue a la comunicación en línea es la ausencia de elementos paralingüísticos claramente identificable (MCERL, 2020). Las escalas que estable el MCERL para este componente son:

1. Conversaciones y discusiones en línea: Esta primera escala se centra en la comunicación que los interlocutores mantienen en línea con el objetivo de cumplir diferentes funciones del lenguaje. El aprendiente se ve involucrado en actividades que requieren mantener una conversación simultánea, crear contenido en línea para que otros respondan, entre otros.
2. Colaboración y transacciones en línea para alcanzar objetivos: Esta segunda escala tiene como objetivo principal la interacción colaborativa en conversaciones que reflejan situaciones de la vida cotidiana. Dichas transacciones podrían implicar actividades como: compras en línea, trabajo colaborativo y, en general, situaciones que requieran comunicación y colaboración en línea para lograr un objetivo específico (MCERL, 2020)

Por otra parte, el MCERL proporciona estrategias que pueden ser consideradas para facilitar el proceso de interacción mediada a través de una computadora. Estas estrategias incluyen, por ejemplo, el manejo de los turnos de palabra, la cooperación entre los interlocutores y la capacidad de pedir aclaraciones cuando sea necesario. Estas herramientas ayudan a mejorar la efectividad y la fluidez de la comunicación en línea, lo que es esencial en un mundo cada vez más digitalizado.

### 2.4. Marco de Competencia Digital para Educadores

En la actualidad, la tecnología desempeña un papel necesario en la sociedad, ya que está presente en diversos ámbitos, como el académico, científico, económico, social, entre otros. Esta integración en el campo educativo ha generado una transformación notable en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ha pasado de ser un proceso con limitado


CC BY NC ND

acceso a nueva información a convertirse en uno mucho más dinámico e interactivo, facilitando así el acceso a nuevas herramientas, conocimientos y oportunidades que la era actual ofrece tanto a docentes como estudiantes (Raja y Nagasubramani, 2018). Por lo tanto, se requiere que los docentes desarrollen su competencia digital y estén capacitados para utilizar estas herramientas de manera efectiva como parte de su enfoque pedagógico, con el fin de fomentar un aprendizaje significativo (Yazon et al., 2019).

El Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores fue introducido en 2017 y establece las competencias digitales que todo educador debe poseer. Su principal objetivo es "reflexionar sobre los instrumentos existentes para la competencia digital de los educadores y presentarlos en un modelo coherente" (Redecker y Punie, 2017: 13). Esto resalta la imperiosa necesidad de que los docentes conozcan e incorporen herramientas tecnológicas en su práctica diaria para fortalecer la enseñanza en la era digital. De esta manera, no solamente contribuirán a mejorar el proceso educativo, sino que también prepararán a los estudiantes para las exigencias de este mundo cada vez más automatizado.

El DigCompEdu se presenta como una base metodológica que puede ser utilizada como guía para estandarizar la competencia digital de los educadores. Según Redecker y Punie (2017: 9), este marco se compone de seis áreas esenciales que se enfocan en los aspectos más destacados de las actividades de los docentes: "(1) Compromiso profesional, (2) Contenidos digitales, (3) Enseñanza y aprendizaje, (4) Evaluación y retroalimentación, (5) Empoderamiento de los estudiantes y (6) Desarrollo de la competencia digital de los estudiantes". Cabe destacar que las áreas del (2) al (5) son especialmente cruciales para que un educador desarrolle su competencia digital. Sumado a esto, se incorporan un total de 22 competencias, que están organizadas dentro de las áreas mencionadas previamente.

Del mismo modo, se presenta un modelo de progresión que permite a todos los actores del proceso educativo conocer su nivel de competencia digital. Este modelo comparte similitudes con la estructura del MCERL, el cual categoriza a los aprendices en diversos niveles de habilidad en el ámbito de la competencia digital:

- Niveles A1 (Novel) y A2 (Explorador): Estos niveles representan un conocimiento básico de las herramientas digitales por parte de los educadores, indicando que poseen habilidades elementales y están explorando el uso de estas herramientas.
- Niveles B1 (Integrador) y B2 (Experto): En estos niveles, los docentes demuestran un conocimiento más avanzado y son capaces de incorporar y aplicar las herramientas digitales en su enseñanza de manera efectiva.
- Niveles C1 (Líder) y C2 (Pionero): En estos niveles, los profesores están preparados para transmitir sus conocimientos sobre competencia digital a otros y pueden llevar a cabo un análisis crítico de su propia competencia en este ámbito

Este enfoque jerárquico que presenta el DigCompEdu facilita la evaluación y el desarrollo progresivo de las habilidades digitales de los educadores en todas las etapas del proceso educativo.


CC BY NC ND

## 2.5. Aprendizaje Experiencial

El Aprendizaje Experiencial (AE) es un modelo pedagógico desarrollado por David Kolb en 1984 que se basa en la premisa de que la experiencia desempeña un papel central en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este enfoque, el estudiante adquiere conocimientos a través de sus propias experiencias y momentos de reflexión al utilizar el idioma. Esto se logra mediante su participación en diversas actividades que le brindan la oportunidad de experimentar situaciones cotidianas en un contexto práctico (Philominraj et al., 2020). Estas actividades requieren una colaboración activa entre estudiantes con el objetivo de llevar a cabo un proyecto o tarea que busca aplicar el idioma en situaciones auténticas que se asemejan a la vida real (Knutson, 2003).

Kolb (1984) propone un ciclo de Aprendizaje Experiencial, el cual está basado en cuatro etapas del proceso de aprendizaje. El ciclo inicia con la Experiencia Concreta, que tiene como objetivo establecer conexiones con las experiencias previas del aprendiz. Posteriormente, se procede a la fase de Observación y Reflexión, en la cual se profundiza en el análisis de las experiencias vividas. El tercer paso en este ciclo implica la Formación de Conceptos Abstractos, donde se sintetizan las ideas extraídas de las experiencias. Por último, se pone a prueba el conocimiento adquirido en una nueva situación o contexto.

Adicionalmente, Koenderman (2000), considerando lo propuesto por Kolb, sugiere una adaptación que implica un ciclo de cuatro etapas que establecen un proceso de secuencia para las actividades a desarrollarse en una clase. La primera es la fase de exposición: el estudiante se somete a una etapa en la cual debe reflexionar sobre sus experiencias previas y relacionarlas con el tema a tratarse. La segunda fase de este ciclo es la de participación: los aprendices son involucrados en una actividad; un *input* es presentado para este fin. Los estudiantes trabajan colaborativamente en una tarea que requiere el uso del idioma. La fase de internalización es el tercer componente de este ciclo: en esta etapa el estudiante experimenta un proceso de reflexión con relación a las actividades realizadas y al uso del idioma. Finalmente, en la fase de difusión o transferencia, el estudiante aplica lo aprendido en situaciones auténticas como en la vida real (Safriani, 2015).

Este ciclo de aprendizaje no solo ayuda al estudiante a establecer un contacto más auténtico con el idioma mediante la experimentación de situaciones reales en las actividades, sino que también contribuye de manera significativa al desarrollo de su autonomía (Boggu y Sundarsingh, 2016).

## 3. METODOLOGÍA

El objetivo de esta investigación es presentar un marco metodológico para enseñar y evaluar la adquisición de la Mediación y la Interacción en línea a través de herramientas digitales en entornos presenciales y virtuales. Por lo tanto, se identificaron los descriptores del MECR para estas competencias y se utilizaron para la elaboración de la propuesta. Así mismo, las competencias del DigCompEdu fueron seleccionadas de acuerdo a la necesidad del estudio, considerando que las áreas 2, 3 y 4 están vinculadas


CC BY NC ND

a las fases del proceso de enseñanza. Adicionalmente, se escogieron las herramientas digitales que faciliten la enseñanza de las competencias y puedan también adaptarse a los descriptores y competencias previamente seleccionadas. Para ello se realizó una revisión exhaustiva considerando las características principales de cada una de ellas (Proyecto IDEAL, 2021). Posteriormente se diseñaron las tareas para cada uno de los criterios del MCERL tanto para ser implementadas de manera presencial en el aula de clases como también para trabajar de manera online. Para ello, se tomaron en cuenta los principios del Aprendizaje Experiencial y cada una de sus fases.

**Contexto**

Esta investigación se llevó a cabo en la ciudad de Riobamba en Ecuador, específicamente en una institución de educación superior. Los participantes fueron 63 estudiantes que estaban cursando el nivel B1 de su formación como docentes de inglés. Para este estudio se aplicó un enfoque mixto, tanto cuantitativo como cualitativo, con un diseño cuasi experimental en sesiones experimentales (en línea) y sesiones de control (presenciales).

**Herramientas**

Para el desarrollo de este estudio se consideraron dos grandes herramientas que sirvieron como base fundamental para la integración de la Mediación y la Interacción Online en la enseñanza de idiomas, estos son el MCERL y el DigCompEdu. Se tomaron aspectos relevantes de cada uno de ellos para la elaboración de la propuesta metodológica. Del mismo modo, otro componente esencial fue el de los recursos digitales, los cuales se seleccionaron minuciosamente para incorporarlas como parte de esta propuesta metodológica a fin de desarrollar la habilidad comunicativa de la población de estudio. Adicionalmente, otro instrumento indispensable para la evaluación de las tareas fueron los tests de conocimiento general de inglés, para evaluar la destreza oral y también un examen para determinar el nivel de competencia digital. Finalmente, pero no menos importante, se utilizaron rúbricas para la evaluación de las actividades aplicadas.

**Correspondencia competencia digital y MCERL**

Los descriptores que fueron considerados como parte de esta propuesta corresponden al nivel B1 de Mediación para la Comunicación en relación con: facilitar el espacio para el entendimiento pluricultural, actuar como intermediario/a en situaciones informales (con amigos y compañeros de trabajo). Así mismo, se tomaron en cuenta varias estrategias para esta destreza que son propuestas por el MCERL (2018). Con respecto al DigCompEdu, se lo trabajó con base en las áreas 2, 3 y 4, teniendo como base la número 2 para realizar la selección de las mejores herramientas digitales que se ajusten al estudio.

**Métodos de análisis**

Para el análisis de los datos se aplicó el test de Wilcoxon con la finalidad de determinar si existe diferencia significativa entre los niveles de inglés general y de competencia digital del pre-test y los del post-test.


CC BY NC ND

**Propuesta de diseño curricular**

Considerando que el objetivo central de esta investigación es presentar un marco metodológico destinado a la enseñanza y evaluación de la Mediación y la Interacción Online a través de la utilización de herramientas digitales tanto para entornos presenciales como virtuales, se llevó a cabo una evaluación inicial de los estudiantes, con el propósito de medir su conocimiento general del idioma inglés y su competencia en la expresión oral. Así mismo, se evaluó el nivel de competencia digital presente en el grupo de estudio. Los datos obtenidos permitieron la selección de dos herramientas fundamentales para esta investigación: el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y el Marco de Competencia Digital para Educadores. Estos dos pilares sirvieron como base principal en el desarrollo de este estudio.

Siguiendo esta premisa, se procedió a una exhaustiva revisión de todos los descriptores definidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, específicamente aquellos relacionados con la Mediación y la Interacción en línea en el nivel B1. Después de esta revisión, se eligieron un total de diez descriptores, siendo cinco de ellos enfocados en la primera competencia y los otros cinco, en la segunda. Estos sirvieron como la base sobre la cual se crearon las tareas que tenían como fin mejorar la competencia comunicativa del grupo de estudio. Para ello, también fue necesario escoger una metodología en la cual se fundamentó todo el proceso de diseño de tareas. Bajo estas circunstancias, se seleccionó el Aprendizaje Experiencial para este propósito.

Como se ha dicho previamente, el Aprendizaje Experiencial establece que el ciclo de aprendizaje se desarrolla en cuatro etapas. La primera es la fase de exposición, en la que los estudiantes deben llevar a cabo un proceso de relación entre el tema a tratarse y su conocimiento o experiencias previas, lo cual permite establecer una mejor comprensión y desenvolvimiento. En la segunda fase de participación, se procede a escoger el material que será utilizado para la tarea o *input* que esté acorde al nivel de los estudiantes y a los objetivos de la tarea a realizarse. Dicha actividad debe ser elaborada de manera colaborativa en grupos dentro de la clase en tareas que permitan mejorar sus conocimientos previos. A continuación, se procede a la etapa de internalización, en la que los estudiantes trabajan en ejercicios de refuerzo y práctica con el fin de reflexionar en su experiencia con el uso del idioma. Finalmente, se concluye este ciclo de aprendizaje con la difusión, cuando los aprendices ponen en práctica todo lo que realizaron previamente en la presentación de un producto final que involucra el uso del idioma en situaciones del mundo real.

Una vez que se estableció el proceso metodológico que constituyó el punto de partida para el diseño de la propuesta, se realizó la selección de los temas para cada una de las tareas tanto de la Mediación como de la Interacción online, Todos estos temas corresponden al nivel B1. Posteriormente, se tomó cada uno de los descriptores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas que fueron previamente seleccionados, para establecer los objetivos de aprendizaje de las tareas.

Se diseñó un esquema que sirvió como base el desarrollo de las demás tareas y que contiene parámetros importantes como el nivel de la tarea de acuerdo con el Marco Común, tipo de descriptor de acuerdo al MCERL, tema, instrucción general de la tarea, una sección en la que se presentó vocabulario que los estudiantes podían utilizar para el cumplimiento de la función del lenguaje en relación a las escalas del descriptor. Como


CC BY NC ND

otro punto importante, el modelo del ciclo de Aprendizaje Experiencial de Kolb se consideró para este propósito. Es así que se inició con la fase de exposición, en la que se introduce una actividad que permita familiarizar al estudiante con su conocimiento previo; por ejemplo, se puede pedir que los estudiantes discutan ciertas preguntas sobre el tema a tratarse. Posteriormente el *input* es presentado para brindar una base para la de lo que se va a realizar. Como segundo punto, la etapa de participación se centra en la tarea en sí: los estudiantes colaborativamente trabajan en función del material previamente presentado. En la tercera etapa de este proceso, la internalización, los estudiantes pueden desarrollar un organizador gráfico para sintetizar la información presentada en la primera y segunda fase. Esto se realizará bajo la guía del docente, conectando el conocimiento previo con el nuevo. También se pueden incorporar herramientas tecnológicas para este proceso. A continuación, en la fase de difusión los estudiantes preparan su producto final. Para ello vinculan el conocimiento adquirido en la clase y lo aplican utilizando el idioma en situaciones de la vida real, por lo que dependiendo el tipo de tarea pueden también incorporar recursos digitales para su presentación.

*Ejemplo de tarea para enseñar Interacción Online utilizando herramientas digitales*

- Nivel: B1
- Competencia: Interacción online
- Tema: Comida y bebida
- Descriptor MCERL: Participa en intercambios en línea síncronos con más de un/a participante, reconociendo las intenciones comunicativas de cada uno/a, si bien puede no entender detalles o implicaciones si no se dan explicaciones adicionales.
- Objetivo de aprendizaje: Al final de la lección, los estudiantes serán capaces de participar en intercambios en línea síncronos con más de un/a participante, reconociendo las intenciones comunicativas de cada uno/a, si bien puede no entender detalles o implicaciones si no se dan explicaciones adicionales.
- Tarea: En parejas, prepare un video de 3 minutos hablando como son los hábitos alimenticios en los Estados Unidos y cuan diferentes son de su país. Después, indique si está o no de acuerdo con la opinión de su compañero/a y exprese sus intenciones con relación a la forma de comer.

*Fase de Exposición*

- En parejas respondan a las siguientes preguntas: ¿Las personas en su país se alimentan adecuadamente?, Es la alimentación saludable un tema relevante en la actualidad? (Esta tarea se realizará en una reunión de Zoom.)
- Accedan al siguiente link: https://www.youtube.com/watch?v=RizyCZaA0RU y miren el video. A continuación, creen un documento en Jamboard y trabajen colaborativamente con su compañero/a. Tomen notas de los datos que llamaron su atención sobre la alimentación en Estados Unidos.

Frases útiles: Use estas frases para expresar intención en inglés:

1. *I would like to….*
2. *I will….*
3. *I want to….*
4. *I am going to…*
5. *I would rather….*


CC BY NC ND

6. *I plan to do that*

*Fase de Participación*

- De manera individual, describan cómo son los hábitos alimenticios en su ciudad o país utilizando el documento que creó en Jamboard.

| Hábitos de comida americanos | Hábitos de comida ecuatoriana | ¿Cómo cambiaría sus hábitos alimenticios? |
|---|---|---|
| | | |

*Fase de Internalización*

Individualmente, en Jamboard use las notas que tomó anteriormente sobre el video y lo que escribió con relación a su país y cree la siguiente tabla, y añada sus ideas indicando cómo cambiaría sus hábitos alimenticios.

*Fase de Difusión*

- En parejas, graben un video en Zoom y trabajen de manera colaborativa. El estudiante A será quien comience a hablar sobre cómo son los hábitos alimenticios estadounidenses y en qué se diferencian de los de su país durante al menos 40 segundos. Además, el estudiante A hablará sobre cómo cambiaría sus hábitos alimenticios utilizando las frases presentadas en la sección: Uso del lenguaje. Posteriormente, el estudiante B hará preguntas sobre lo que ya dijo su compañero. Ambos estudiantes interactuarán mientras responden las preguntas. Después de terminar, los alumnos intercambiarán roles y harán lo mismo que ya se indicó.
- Presente su video a la clase. Todos los grupos de la clase presentarán su video, mientras que los demás harán preguntas.

Se crearon 2 tareas con un tema similar para cada descriptor de la Mediación y la Interacción Online. Dichas actividades fueron aplicadas de manera presencial y online. Para las sesiones en línea, se incorporaron herramientas digitales para facilitar el aprendizaje del idioma. Estas herramientas fueron seleccionadas bajo un proceso riguroso realizado por los integrantes del Proyecto IDEAL en el año 2021. Para este propósito se tomaron en cuentas varios aspectos que las hacían accesibles a los estudiantes tanto en cuestión de facilidad de uso, adaptabilidad, calidad del contenido, aspectos de seguridad, entre otros. Todas las tareas fueron planificadas tomando en cuenta el ciclo de Aprendizaje de Aprendizaje Experiencial. Adicionalmente, se utilizó una rúbrica para evaluar la implementación de las tareas. Este instrumento contemplaba parámetros tanto del manejo del idioma como de aspectos paralingüísticos en la comunicación.

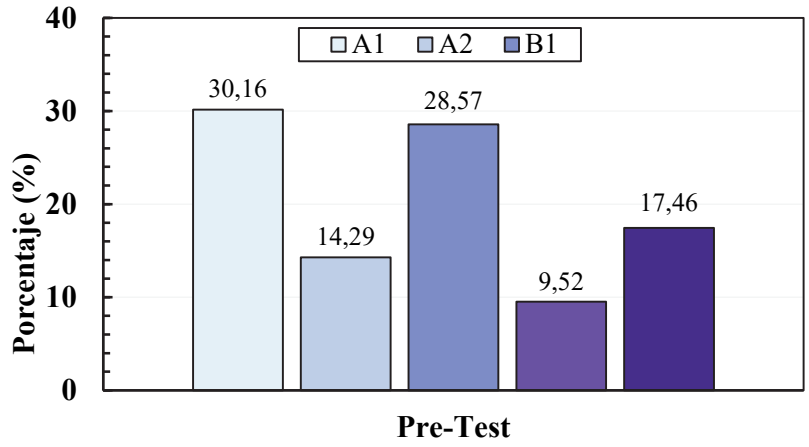
Después de concluir la intervención, se administraron los post-tests para evaluar el nivel de conocimiento de inglés, la destreza oral y el grado de competencia digital de los estudiantes, tal como se lo presenta en la sección denominada propuesta de diseño curricular. Adicionalmente, se llevó a cabo una entrevista semiestructurada con el propósito de recopilar información sobre las percepciones de los estudiantes. En este sentido, los estudiantes mencionaron que su capacidad para interactuar con las demás personas mejoró pues cada una de las etapas del Aprendizaje Experiencial contribuyó a aplicar el idioma en situaciones reales.


CC BY NC ND

## 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

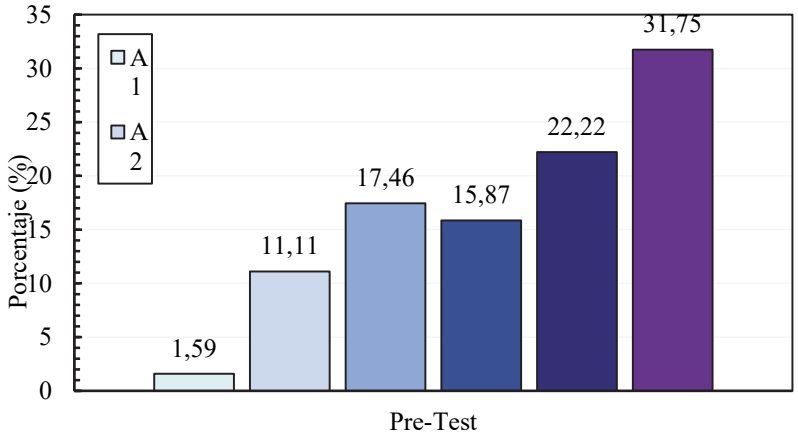
Para el proceso de análisis de los datos se aplicó el test de Wilcoxon para determinar si existe diferencia significativa entre los niveles de inglés general y de competencia digital del pre-test y los del post-test.

*Figura 1.* Resultados del test de Inglés General




Como se indicó anteriormente, se realizó una evaluación inicial al grupo de participantes para conocer su nivel de inglés. En este contexto, en la Figura 1 se muestra los resultados obtenidos, considerando así que el 30,16% corresponden al nivel A1, mientras que el 14,29% corresponden a A2; así mismo, el 28,57% se encuentran ubicados en B1, seguido del 9,52% que se ubican en B1+ y el 17,46% están en el B2. Por lo tanto, considerados estos datos obtenidos, se elaboró la propuesta curricular para ayudar a los estudiantes a mejorar sus habilidades de Mediación e Interacción online.

*Figura 2.* Resultados del test de Competencia Digital





CC BY NC ND

Además, se realizó una evaluación para determinar el nivel de competencia digital de los participantes. Es así que de dicho pre-test se obtuvieron los siguientes resultados. El 1,59% se encontraba en un nivel A1, mientras que el 11,11% pertenecían al nivel A2; así mismo, el 17,46% correspondía al B1, seguido por el 15,87% que se ubicaban en el B2, el 22,22% en el C1 y finalmente el 31,75% tenían un nivel C2.

Como se pude observar considerando los datos preliminares del test de conocimiento de inglés general, había la necesidad de que se diseñe una propuesta curricular cuyo enfoque sea mejorar la capacidad de los aprendientes para utilizar el idioma y de manera específica el uso de las competencias de Mediación e Interacción en línea, para lo cual se debió considerar los descriptores del MCERL y adaptarlos de acuerdo a los contenidos de la asignatura que se encontraban tomando como parte de su malla curricular y tomando en cuenta también los requerimientos del Marco Común para Lenguas.

De igual manera, en vista de los resultados de la evaluación inicial de competencia digital y con base en los principios de las áreas 2, 3 y 4 DigCompEdu, se incorporaron una serie de herramientas tecnológicas en esta propuesta para desarrollar las tareas diseñadas y de esta manera no sólo utilizarlas como un instrumento de apoyo en el proceso de enseñanza y aprendizaje sino también mejorar su competencia digital.

## 5. CONCLUSIONES

En la actualidad, la enseñanza de un idioma extranjero está enfocada en que los estudiantes desarrollen las destrezas lingüísticas, es decir, escuchar, leer, hablar y escribir. Sin embargo, considerando la última actualización del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas de los años 2018 y 2020, esto no es suficiente para desarrollar de manera efectiva la competencia comunicativa. Por lo tanto, es fundamental reestructurar el proceso de enseñanza y aprendizaje de idiomas ya que la interacción entre individuos abarca más aspectos que las meras habilidades lingüísticas.

Por lo tanto, cada vez se hace más imperativo que la Mediación y la Interacción Online sean incorporadas como parte integral de las actividades comunicativas del idioma. Esto facilitará la interacción entre individuos, a pesar de que sean de diferentes culturas. Así mismo, es pertinente mencionar otro factor fundamental de nuestra sociedad actual, la tecnología, que también se ha constituido en un requerimiento esencial debido a las demandas globales. Es innegable el rol que desempeñan las herramientas tecnológicas en la educación y cómo estas contribuyen a convertir el aprendizaje en un proceso dinámico e interactivo.

En vista de los resultados obtenidos en las evaluaciones iniciales del conocimiento de inglés general y de la competencias digital que muestran que un gran porcentaje de los estudiantes se encuentra en los niveles iniciales, es elemental contar con un sólido marco metodológico para incorporar las competencias previamente mencionadas conjuntamente con el uso de herramientas digitales que faciliten este proceso. Este diseño curricular se presenta como una alternativa al ámbito educativo, especialmente en la enseñanza de idiomas, pues ofrece una organización estructurada de cómo crear


CC BY NC ND

tareas para implementar la enseñanza de estos dos modos de comunicación. Una de las ventajas es que puede ser adaptado a los diferentes entornos educativos, incluso servir como base para otros niveles de competencia del idioma y de esta manera beneficiar a educadores y a aquellas personas que buscan mejorar su proceso de enseñanza y aprendizaje. En concordancia con esto, esta metodología sirve como fundamento principal para la creación de las tareas ya que contribuye a que el estudiante desarrolle sus habilidades comunicativas y así esté en capacidad de utilizar el idioma para interactuar efectivamente. Después de la implementación de esta propuesta, se ha evidenciado la importancia de buscar enfoques educativos que permitan vincular el conocimiento y las experiencias de los estudiantes, pues la correspondencia entre las habilidades lingüísticas y las competencias digitales permite a los estudiantes utilizar el idioma no solo para transmitir ideas, sino también como una herramienta para ayudar a otros a comprender un mensaje y como resultado lograr una comunicación e interacción efectiva.

Finalmente, esta propuesta curricular puede estar sujeta a cambios para desarrollar los otros modos de comunicación: comprensión y expresión, y así crear actividades que mejoren la competencia comunicativa de los estudiantes. Por lo tanto, es importante mencionar que se debería realizar futuras investigaciones para potenciar las otras destrezas del idioma. Así también, sería importante, investigar sobre la alfabetización digital en educadores de inglés, las habilidades lingüísticas y competencias digitales, mediación y traducción.

## REFERENCIAS


Ahmadi, D. y Reza, M. 2018. The use of technology in English language learning: A literature review. *International Journal of Research in English Education* 3: 115–125.

Benedetti, F., Cinganotto, L. y Langé, G. 2020. *L'interazione online nel companion volume del quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Un progetto pilota italiano*. Firenze: Indire.

Boggu, A. T. y Sundarsingh, J. 2016. The impact of experiential learning cycle on language learning strategies. *International Journal of English Language Teaching* 4(10): 24–41.

Cañizález, P. C. T. y Beltrán, J. K. C. 2017. Tecnología educativa y su papel en el logro de los fines de la educación. *Educere* 21(68): 31–40.

Chovancová, B. 2018. Practicing the skill of Mediation in English for Legal Purposes. *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric* 53(1): 49–60.

Council of Europe. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of Europe. 2018. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment — Companion volume with new descriptors*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Council of Europe. 2020. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment — Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

de Pereira, G. N. 2011. La enseñanza de las lenguas extranjeras en la Escuela de Idiomas Modernos de la UCV desde la perspectiva del Marco Común Europeo de Referencia. *Revista de Pedagogía* 32(90): 145–175.




BY NC ND

Fernández-Batanero, J. M., Román-Graván, P., Montenegro-Rueda, M., López-Meneses, E. y Fernández-Cerero, J. 2021. Digital teaching competence in higher education: A systematic review. *Education Sciences* 11: 689.

Healey, M. y Jenkins, A. 2000. Kolb's experiential learning theory and its application in geography in higher education. *Journal of Geography* 99(5): 185–195.

Knutson, S. 2003. Experiential learning in second-language classrooms. *TESL Canada Journal* 20(2): 52.

Koenderman, M. 2000. Monitor training manual. Sherbrooke, QC: English Language Summer School, Universite de Sherbrooke.

Kolb, D. A. 1984. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

North, B. y Piccardo, E. 2017. Mediation and the CEFR: Descriptors for an undervalued concept. In *6th Bremen Symposium*, 24–25.

Philominraj, A., Quintana, M. G. B., Arrellano, R. y Ranjan, R. 2020. Experiential learning as Learner Centered Approach (LCA) in English language classroom. *Universal Journal of Educational Research* 8(12A): 7660–7667.

Raja, R. y Nagasubramani, P. C. 2018. Impact of modern technology in education. *Journal of Applied and Advanced Research* S33–S35.

Redecker, C. y Punie, Y. 2017. *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Brussels: Publications Office of the European Union.

Safriani, A. 2015. Experiential learning for language teaching: Adapting Kolb's learning cycle in teaching English as a foreign language. *Prosiding Halaqoh Nasional & Seminar Internasional, Pendidikan Islam Fakultas Tarbiyah dan Keguruan*, 378–383. Surabaya: UIN Sunan Ampel Surabaya.

Sundari, H. 2017. Classroom interaction in teaching English as foreign language at lower secondary schools in Indonesia. *Advances in Language and Literary Studies* 8(6): 147.

Yazon, A. D., Ang-Manaig, K., Buama, C. A. C. y Tesoro, J. F. B. 2019. Digital literacy, digital competence and research productivity of educators. *Universal Journal of Educational Research* 7(8): 1734–1743.


CC BY NC ND