

ENSEÑANZA DE LAS DESTREZAS LINGÜÍSTICAS DEL INGLÉS A TRAVÉS DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS: WIKI, PRESENTACIÓN INTERACTIVA Y WEBQUEST

TEACHING ENGLISH LANGUAGE SKILLS THROUGH TECHNOLOGICAL TOOLS: WIKI, INTERACTIVE PRESENTATION AND WEBQUEST

Mary Allegra
maryallegra28@gmail.com

Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela

Recibido: 10/05/2017
Aceptado: 03/11/2017

Resumen

Este estudio tiene por finalidad determinar la influencia de la implementación de herramientas tecnológicas (wiki, presentación interactiva, Webquest) en la asignatura de postgrado "Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera" de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. En esta investigación-acción participaron 10 estudiantes profesores de inglés, cuyas edades oscilaban entre 30 y 45 años. La recolección de datos, los cuales fueron triangulados, incluyó la observación, una entrevista semiestructurada y una etnográfica, un cuestionario y un análisis de los productos de los estudiantes. Los hallazgos indican que las herramientas tecnológicas son motivadoras, favorecen el aprendizaje autónomo y diferentes estilos de aprendizaje; sin embargo, son exigentes y consumen tiempo.

Palabras clave: Webquest, Wiki, presentación interactiva, rúbrica, aprendizaje autónomo.

Abstract

This study aims to determine the influence of the implementation of technological tools (Wiki, interactive presentation, Webquest) in the subject "Teaching English as a Foreign Language" of a Graduate Program at the Faculty of Education Sciences of the University of Carabobo. In this action-research, 10 Spanish-speaking students participated, ranging in age from 30 to 45 years. Data collection, which were triangulated, included observation, a semi-structured and ethnographic interview, a questionnaire and an analysis of the student products. The findings indicate that the technological tools are motivating and favor autonomous learning and different learning styles; however, they are demanding and time consuming.

Keywords: Webquest, Wiki, interactive presentation, rubric, autonomous learning.

1. Introducción

La tecnología ha desempeñado un papel excepcional en el campo de la enseñanza de idiomas en todo el mundo. Los primeros pasos tecnológicos en el campo educativo comenzaron a observarse en la instrucción programada, que apareció entre 1920 y 1930. Luego, el aprendizaje de lenguas asistido por computadora, CALL por su sigla en inglés (Computer-Assisted Language Learning), se implementó en esta área en los años cincuenta. Específicamente, el enfoque sistémico de la enseñanza lenguas extranjeras, muy relevante en los años cincuenta y sesenta, se centró en los laboratorios de idiomas, las máquinas de enseñanza, la instrucción programada, las presentaciones multimedia y el uso de la computadora en la instrucción (Mergel, 1998). Estos avances tecnológicos aplicados a la educación durante el siglo XX se desarrollaron progresivamente hasta el siglo XXI, cuando las necesidades educativas de los aprendices generaron la incorporación de la educación a distancia en el currículo.

Debe destacarse, que el uso de la tecnología permite tanto una mayor comunicación e interconectividad entre los educadores y sus discípulos como la ocurrencia del proceso educativo en horas de clase distintas de las habituales y la ejecución a distancia del proceso de enseñanza y

aprendizaje. Asimismo, el uso de las herramientas tecnológicas involucra afectivamente a los estudiantes en la realización de tareas de una forma que no sería factible mediante métodos tradicionales. Con relación a este aspecto, Gardner (1985) señala que el logro de este compromiso de orden motivacional hace que el uso de las herramientas tecnológicas se vuelva imperativo en todos los ámbitos educativos y especialmente en el ámbito universitario, donde actualmente el uso de las mismas se traduce como un propulsor de cambio de las sociedades contemporáneas. Por otra parte, Constantinescu (2007) y Krajcik, y Blumenfeld, (2006) destacan la importancia de integrar la tecnología como un recurso adicional en enseñanza de lenguas extranjeras.

2. Planteamiento del Problema

Este estudio surge principalmente de la necesidad de ofertar programas de postgrado a nivel semi-presencial a profesores de inglés en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Esta solicitud fue realizada por la Zona Educativa del Estado Portuguesa. En atención a esta necesidad, la comisión de la Especialización en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera abrió una cohorte para estudiantes de dicha región en el año 2011.

En consecuencia, el análisis de las necesidades llevó a la comisión de la Especialización en la “Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera” a solicitarle a sus profesores la creación de materiales para la enseñanza y aprendizaje del inglés a través del uso de herramientas tecnológicas para la modalidad semi-presencial. Debe enfatizarse que las asignaturas de esta especialidad fueron inicialmente concebidas para ser dictadas de manera presencial, pues en un principio, la modalidad a distancia no era una opción en la Universidad de Carabobo.

En el caso de esta investigación, la problemática principal gira en torno a la asignatura "Enseñanza de las Destrezas del inglés como Lengua Extranjera", dirigida a profesores de inglés cursantes del 1er. año del Programa de Posgrado "Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera" impartido en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. La mayor parte de los aspectos problemáticos subyacentes a este curso semi-presencial son de carácter extrínseco al mismo. Aunque

se trata de un curso de postgrado semi-presencial y la universidad ofrece la plataforma educativa "Moodle" para enseñar en línea y los estudiantes manifiestan no haber sido entrenados para trabajar con esta plataforma, ha sido imposible su utilización desde que iniciaron el programa de postgrado hace dos periodos académicos. Es decir, la plataforma Moodle parece no haber sido tan efectiva como se esperaba ya que tanto los profesores como los estudiantes experimentaron problemas de conexión a internet y dificultades en el manejo de la plataforma. Por lo tanto, las clases en línea con este grupo de estudiantes se tornaron en un inconveniente al inicio del curso. Los participantes informaron de que sólo tenían buena conexión a internet durante la noche, cuando podían realizar sus asignaciones de postgrado. En consecuencia, los participantes señalaron sentirse cansados al día siguiente cuando les correspondía integrarse a sus labores educativas.

Asimismo, aunque antes de comenzar el curso le fue informado a la docente que impartiría el mismo que podía usar la plataforma Moodle, ésta no estaba disponible todo el tiempo debido a problemas de conexión a internet. Por otra parte, los estudiantes de este programa de postgrado y miembros de la muestra de este estudio manifestaron que habían estado usando grupos de Facebook en vez de la plataforma Moodle en cursos anteriores, debido a que tenían más fácil acceso a la misma y era de utilidad social. Por lo tanto, al inicio del curso, se decidió apoyarse en Facebook para las clases en línea y utilizar herramientas tradicionales como el pizarrón, guías, artículos y herramientas no tradicionales como presentaciones convencionales con power point para las sesiones presenciales del curso.

3. Metodología

Esta investigación-acción tiene por finalidad determinar la influencia de la implementación de herramientas tecnológicas (Wiki, presentación interactiva, Webquest) en el curso de postgrado de la asignatura "Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera" de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Asimismo, el presente estudio de caso pretende conocer las ideas (aspectos cognitivos), las emociones (aspectos afectivos), las dificultades y el comportamiento (aspecto conductual) de los estudiantes en el curso mencionado.

Las estrategias adoptadas en el estudio sirvieron para reforzar la fiabilidad, la validez interna y la validez externa. Esto se llevó a cabo mediante referencias cruzadas de fuentes y la triangulación. En este estudio se describen dos niveles de triangulación. La primera es la triangulación de datos que incluye tiempo, espacio y personas y la segunda es la triangulación metodológica, utilizando más de un método de investigación.

La estrategia de análisis de datos utilizada fue "análisis de contenido": definición de unidades de análisis, establecimiento de categorías (elementos repetidos). El estudio fue realizado por una investigadora, quien paralelamente fue la profesora designada para dictar el curso. Por otra parte, las herramientas cualitativas y cuantitativas para la recolección de datos incluyeron la observación a los participantes en el aula, una entrevista semiestructurada y una etnográfica, un cuestionario y un análisis de los informes y los productos de los estudiantes. Los datos se recogieron en diferentes momentos y etapas durante el curso.

Este estudio de caso estuvo constituido por 10 profesores de inglés nativo hablantes del español de Venezuela que formaban parte de una de las cohortes del programa de postgrado "Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera" de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Dos (2) de ellos poseían un nivel intermedio bajo de suficiencia en inglés, otros seis (6) profesores tenían un nivel intermedio alto y otros dos (2) exhibían un nivel avanzado de inglés. Seis (6) de los miembros de la muestra de este estudio eran de sexo masculino y el resto de los integrantes de la muestra era de sexo femenino. Sus edades oscilaban entre 30 y 45 años. Todos vivían en ciudades muy distantes de la universidad donde se impartía este curso. Algunos de ellos debían viajar hasta 683 km el día antes de la clase para tomar el curso de postgrado, ya que las universidades más cercanas a sus sitios de residencia no ofrecían especialidades o maestrías relacionadas con su profesión. Cabe resaltar, que algunos de ellos enseñaban inglés en escuelas públicas y otros en instituciones privadas. Las condiciones educativas en ambos contextos difieren considerablemente en Venezuela. Nueve (9) de los miembros de la muestra enseñaban en escuelas secundarias y solo uno (1) laboraba en una escuela primaria. Estos profesionales de la enseñanza del inglés, asistían a sus clases

presenciales de postgrado cada dos semanas para recibir una sesión de clase de cuatro (4) horas. El resto de las clases de este curso fue dictado en línea bajo la denominada modalidad semi-presencial. Es importante mencionar que estos estudiantes recibieron cinco (5) clases a distancia y siete (7) presenciales en la universidad que ofrecía el postgrado durante todo el período académico.

El objetivo principal que necesitaban alcanzar los miembros de la muestra a través de este curso de posgrado era aprender, diseñar y aplicar las estrategias, técnicas y actividades apropiadas que permitieran a sus alumnos desarrollar las habilidades lingüísticas en el idioma inglés, teniendo en cuenta el contexto de enseñanza, el curso, las metas y las necesidades de sus alumnos.

La asignatura “Enseñanza de las Destrezas del Inglés como Lengua Extranjera” es regularmente impartida durante cuatro (4) horas por semana para un total de 48 horas distribuidas en 12 semanas de clases. Asimismo, el objetivo general de esta asignatura es proporcionar a los estudiantes, de este programa de postgrado, las herramientas básicas para desarrollar las destrezas lingüísticas del idioma inglés (comprensión auditiva, producción oral, comprensión lectora y producción escrita). Esta asignatura se encarga de presentar diferentes enfoques, teorías y modelos para cada habilidad lingüística a fin de permitir que los estudiantes de postgrado obtengan los conocimientos necesarios para analizar y seleccionar las estrategias, técnicas y actividades más apropiadas para ayudar a sus alumnos a desarrollar las habilidades lingüísticas mientras aprenden el idioma inglés.

Herramientas Tecnológicas

La primera herramienta tecnológica en ser utilizada en este curso de la asignatura “Enseñanza de las Destrezas del inglés como Lengua Extranjera” fue un Wiki. El término Wiki, proveniente de hawaiano “wiki wiki”, significa “rápido”. Este es un sitio web que puede ser creado, editado, borrado o modificado por varios usuarios de manera colaborativa, interactiva, fácil y rápida (Parker & Chao, 2007). El wiki para este curso fue creado en Google Sites y aparece en el siguiente enlace: <https://sites.google.com/site/teachingenglishlanguageskills/home>

Este wiki incluye la página de inicio donde se establece el objetivo del curso. Además de la barra de navegación de la izquierda, incluye enlaces a las asignaciones del curso. La barra de navegación también proporciona enlaces hacia la información de contacto y el mapa del sitio del wiki. Además, la barra de navegación debajo de la fotografía de la profesora en el wiki ofrece a los estudiantes enlaces a un calendario de clase, una lista de lecturas con la bibliografía de las clases y otros sitios útiles.



Figura 1. Página Principal de la Wiki

La segunda estrategia tecnológica administrada en este estudio fue una presentación power point interactiva que estuvo conformada por nueve (9) diapositivas animadas. Ésta también contenía hipervínculos a otras diapositivas y un "url", una diapositiva en blanco con el propósito de hacer preguntas, un video y una diapositiva de cierre con sonido. Mucho de estos elementos son recomendados por Tomei (2000) para la elaboración de presentaciones interactivas. Cabe agregar, que en la presentación se

hizo especial énfasis en 10 diferentes consejos para crear presentaciones interactivas recomendados por Reynolds (2016). Entre ellos destacan: mantener la presentación simple, utilizar gráficos de alta calidad, limitar texto, utilizar gráficos adecuados, elegir los colores y fuentes correctos, entre otros.

El propósito de esta actividad fue hacer una revisión de la enseñanza de la comprensión lectora con énfasis en la enseñanza del vocabulario. En este sentido, Constantinescu (2007) destaca la estrecha relación entre la lectura y el vocabulario. Constantinescu afirma que la comprensión lectora conduce a la adquisición de vocabulario, mientras que el conocimiento de vocabulario beneficia la comprensión de la lectura.

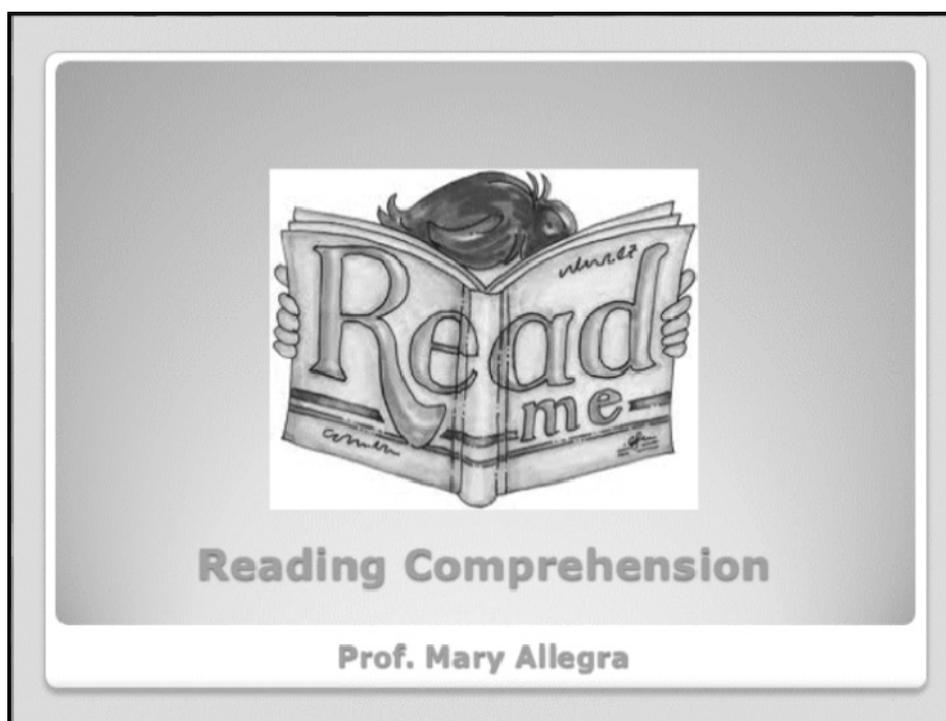


Figura 2. Página Principal de la Presentación Power Point

Finalmente, la tercera herramienta tecnológica utilizada fue una Webquest, herramienta tecnológica creada por Dodge (1997). La Webquest es un tipo de proyecto basado en el aprendizaje (PBA), que en esta investigación, tenía por finalidad la adquisición de la comprensión lectora en el idioma inglés. Acerca de este tema, Grank y Barzilai (2004) y Guo (2006) señalan que el PBA se genera de un enfoque basado en la

investigación que estimula a los estudiantes a trabajar de forma colaborativa para lograr una tarea auténtica basada en el currículo. La Webquest diseñada para este estudio fue creada en Google Sites y aparece en el siguiente enlace: <https://sites.google.com/site/webquestreadinguc/>

Esta última asignación, basada en el uso de una herramienta tecnológica, fue denominada "Enseñanza de la Comprensión Lectora en Inglés". La misma fue diseñada y publicada no solo en el wiki del curso sino el en el grupo de Facebook de los estudiantes. Se esperaba que los estudiantes de postgrado reaccionaran positivamente ante los cuestionarios web, ya que son realmente interesantes y permiten a los estudiantes tener una participación activa en una actividad académica completamente novedosa para ellos. En este caso, los miembros de la muestra de este estudio nunca habían experimentado resolver una asignación que implicara el uso de la tecnología, en la cual debían solucionar un problema que se encontraba en la red.

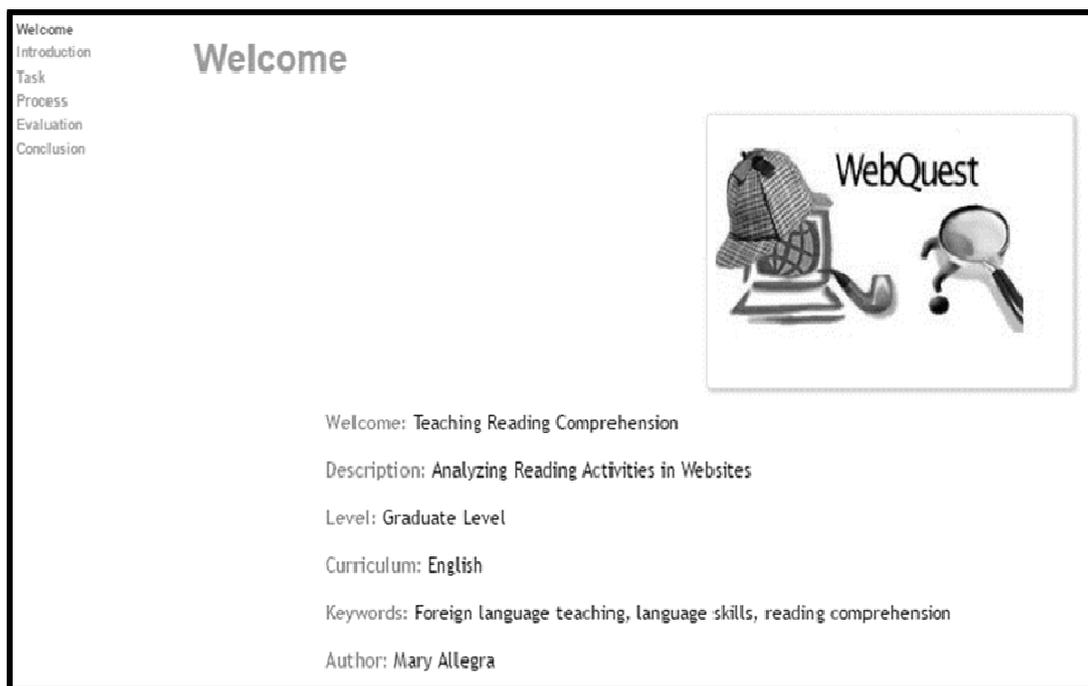


Figura 3. Página Principal de la Webquest

Implicaciones Éticas

La participación de la investigadora en el proceso de enseñanza del curso así como en la evaluación del mismo creó un dilema ético. Para hacer frente a este dilema, se tomaron diversas medidas. Por ejemplo, se le informó a los estudiantes, en una de las primeras clases, que se iba a evaluar tanto el resultado de la utilización de ciertas herramientas tecnológicas en el curso semi-presencial como el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, se discutió con los estudiantes la importancia de la investigación-acción como herramienta para mejorar la enseñanza. Asimismo, para asegurar una evaluación justa e imparcial, las asignaciones de los estudiantes fueron calificadas mediante rúbricas.

4. Resultados

El análisis de las entrevistas, observaciones y puntajes de los estudiantes reveló varios datos que se repitieron con frecuencia. Estos datos fueron clasificados en dos categorías: los beneficios de las herramientas tecnológicas estudiadas en esta investigación desde el punto de vista de los estudiantes y los desafíos que los estudiantes experimentaron y percibieron mientras utilizaban las herramientas tecnológicas estudiadas en esta investigación.

Beneficios

La exposición de los estudiantes a algunas herramientas tecnológicas (wiki, presentación interactiva y Webquest) trajo consigo algunos beneficios de orden pedagógico. Por ejemplo, varios de los participantes del curso señalaron que adquirieron conocimientos interdisciplinarios en el transcurso de la asignatura. Asimismo, otro factor que podría haber influido positivamente en el acto educativo es la motivación, la cual parecía ir aumentando paralelamente con el rendimiento de los estudiantes. Desde el punto de vista de la investigadora, esto hecho es algo que los estudiantes realmente parecían haber disfrutado, ya que las personas son seres emocionales y necesitan compartir ideas, pensamientos y sentimientos con sus compañeros.

Adicionalmente, otra ventaja identificada por un gran número de estudiantes es que bajo este enfoque, la responsabilidad del aprendizaje

recae en el aprendiz. El éxito de la asignación dependía de cada uno de los integrantes que trabajaron de manera colaborativa. Por lo que los estudiantes manifestaron que no solo aprendieron el contenido de la asignatura, sino que también resaltaron la adquisición de habilidades comunicativas y métodos de toma de decisiones dentro de un equipo. Parte del grupo estudiantil enfatizó una mejoría en sus habilidades discursivas.

Por otra parte, los estudiantes experimentaron tres desafíos al utilizar la Webquest: hacer frente a situaciones de conflicto en el trabajo en equipo, invertir mucho tiempo y esfuerzo y hacer frente a nuevos contenidos en un contexto de aprendizaje no experimentando anteriormente en otros cursos del postgrado.

Para resolver la Webquest, específicamente, se creó una rúbrica analítica a través de un generador de rúbricas en línea denominado "Rubistar", con el fin de evaluar a los estudiantes de manera más objetiva. El uso de rúbricas permitió a los estudiantes saber de antemano los aspectos que se evaluarían y como se calificaría la Webquest. Además, el uso de rúbricas hace que los profesores y los estudiantes se enfoquen más en los objetivos comunicativos que en los fracasos lingüísticos. De la misma manera, el uso de rubricas permite evaluar tanto el trabajo cooperativo como a aprendices con diferentes estilos de aprendizaje, usando una tarea de aprendizaje basada en proyectos como es la Webquest.

Las ventajas de usar Webquests acompañadas de rúbricas alternativas son numerosas. Esta combinación tecnológica motiva a los estudiantes a pensar y aprender mientras trabajan cooperativamente. Además, el uso de ambas herramientas tecnológicas permite el aprendizaje independiente debido a que las expectativas y objetivos del profesor se establecen anticipadamente y los estudiantes pueden incluso evaluar su desempeño antes de entregar sus tareas. Además, a medida que las tareas de aprendizaje basadas en proyectos promueven el trabajo colaborativo y los diferentes estilos de aprendizaje, cualquiera de estas actividades de trabajo grupal podría adaptarse y utilizarse con este tipo de tareas basadas en la investigación que alientan a los estudiantes a ser creativos, pensadores críticos y solucionadores de problemas.

Aunque los estudiantes declararon que la actividad de la Webquest, por ejemplo, les tomó mucho tiempo, mencionaron que era realmente

interesante y se sintieron encantados siempre y cuando logran terminar la tarea. En consecuencia, los participantes mostraron su placer por la realización de esta asignación. En términos generales, la retroalimentación proporcionada por los estudiantes fue bastante positiva. El uso de la wiki, la presentación interactiva y la Webquest en línea para la enseñanza de la comprensión lectora en inglés, en general, parecieron ser bastante exigentes, al menos para los estudiantes adultos. No obstante, parecen constituir herramientas tecnológicas motivadoras, esenciales para promover el aprendizaje autónomo.

Desafíos

Por otro lado, un aspecto intrínseco pareció también haber afectado a los participantes de este curso. Algunos de ellos no estaban muy motivados hacia el uso de la tecnología al inicio del curso, principalmente los miembros con mayor edad. Esto podría deberse a la falta de conocimientos informáticos. Sin embargo, a los estudiantes se les sugirió cambiar el grupo de Facebook, creado específicamente con propósitos académicos para este curso, por otra herramienta tecnológica para llevar a cabo las clases a distancia, pero rechazaron la idea. La mayoría de ellos manifestaron sentirse cómodos con el uso de este grupo social y manifestaron en ese momento que no les gustaría cambiarlo. Asimismo, todos los miembros del curso señalaron que las asignaciones que implican el uso de la tecnología son, por lo general, muy exigentes y consumen mucho tiempo. Los integrantes de este grupo de estudiantes también expusieron sus dificultades para cumplir con las actividades académicas que el curso requería. Algunos expresaron que tenían al menos dos trabajos y poco tiempo disponible para las asignaciones del curso. Además, algunos de ellos expresaron su carencia de habilidades en la escritura, lo cual es un requisito indispensable en un programa de postgrado y al utilizar herramientas tecnológicas como las que fueron aquí administradas.

5. Conclusión

En resumen, este estudio versó acerca de la implementación de un cambio tecnológico en un curso semipresencial de "Enseñanza del Idioma Inglés" para estudiantes de postgrado de la Facultad de Ciencias de la

Educación de la Universidad de Carabobo. En dicho curso, se incorporaron varias actividades basadas en el uso de la tecnología en las clases semi-presenciales. El objetivo fue promover el aprendizaje autónomo de los estudiantes mediante el uso de herramientas, tales como, un wiki, una presentación interactiva, una Webquest con su correspondiente rúbrica.

La muestra estudiada exhibió una buena reacción ante los interesantes cambios tecnológicos que se elaboraron en el curso y que promovieron el pensamiento crítico y las reflexiones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, tal y como sugiere Liang (2004), de los participantes que estudiaron la destreza lingüística del inglés denominada comprensión lectora. Las tareas asignadas por el profesor de esta misma asignatura, haciendo uso de la tecnología, se diferenciaron de las tareas asignadas en cursos anteriores en que los estudiantes de postgrado mostraron estar aún más interesados en la asignatura y en la realización de las actividades tecnológicas que para ellos fue una novedad en sus estudios de postgrado. Sus reacciones emocionales y las respuestas al cuestionario asignado en la Webquest, por ejemplo, fueron más completas y muy bien sustentadas. En general, los participantes del curso obtuvieron mejores calificaciones en las asignaciones de la asignatura “Enseñanza de las Destrezas del Inglés como Lengua Extranjera” donde se implementaron innovaciones tecnológicas.

Los resultados positivos de esta investigación indudablemente influirán en las futuras prácticas docentes de esta asignatura según lo indica la profesora del curso. Las actividades basadas en el Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computadora (CALL), definitivamente, constituyen una herramienta invaluable en el mundo educativo contemporáneo. CALL probablemente no sustituya la presencia del profesor en el aula de clases de idiomas; sin embargo, coexistirá como un complemento muy útil y motivador para las clases no presenciales de los aprendices. Las herramientas tecnológicas promueven la autonomía del aprendizaje y permiten la incorporación de actividades para desarrollar diferentes estilos de aprendizaje.

Finalmente, se recomienda a los profesores de segundas lenguas o lenguas extranjeras que pongan en práctica recursos basados en la tecnología, concientizando a sus estudiantes acerca de su

responsabilidad en el proceso de aprendizaje de otro idioma. La autonomía del estudiante en el proceso de aprendizaje debe ser enfatizada en el aula de clase. Las opiniones de los expertos actuales indican que no es fácil romper los viejos hábitos de aprendizaje de los estudiantes como protagonistas pasivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Thanasoulas (2000) enfatiza que los estudiantes están dotados con la capacidad de planificar, supervisar y evaluar su propio proceso de aprendizaje. Sin embargo, los facilitadores del proceso de aprendizaje, es decir los docentes, deben ayudarlos a encontrar el camino. El desafío de todo profesor es animarlos a trabajar por sí mismos y enseñarles que el aprendizaje autónomo se logra fomentando diversos factores, tales como, las estrategias de aprendizaje (cognitivas y metacognitivas), la actitud del alumno hacia el aprendizaje, la motivación y la autoestima. Por último, es importante destacar que las actividades basadas en el uso de la tecnología optimizan los diferentes estilos de aprendizaje y ofrecen oportunidades similares de aprendizaje para todos los estudiantes.

6. Referencias

- Constantinescu, A. I. (2007). Using technology to assist in vocabulary acquisition and reading comprehension. *The Internet TESL Journal*, Vol. XIII, No. 2. Recuperado de <http://iteslj.org/Articles/Constantinescu-Vocabulary.html>
- Dodge, B. (1997). Some thoughts about webquests. Recuperado de http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html
- Gardner, R. (1985). *Social psychology and second language: The role of attitudes and motivation*. Baltimore, Maryland: Edward Arnold.
- Grank, M. y Barzilai, A. (2004). Integrating alternative assessment in a project-based learning course for pre-service science and technology teachers. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 29, No. 1, 41-61. Recuperado de <http://srhe.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0260293042000160401#aHR0cDovL3NyaGUudGFuZGZvbmxpbmUuY29tL2RvaS9wZGYvMTAuMTA4MC8wMjYwMjkzMDQyMDAwMTYwNDAxP25lZWRY2Nlc3M9dHJ1ZUBAQDA=>
- Guo, Y. (2006). Project-based English as a foreign language in China: Perspectives and Issues. En: Beckett, G & Miller, P. (Ed.). *Project-*

based second and foreign language education: Past, present, and future. (143-158). Greenwich: Information Age Publishing
 Recuperado de
https://books.google.co.ve/books?hl=es&lr=&id=W_onDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA143&dq=Guo:+Project-based+ESL+Education:+Promoting+Language+and+Content+Learning&ots=6D-OI9zsYT&sig=YdDkc9AcwKX9uSKalCKBsnCY8og#v=onepage&q=Guo%3A%20Project-based%20ESL%20Education%3A%20Promoting%20Language%20and%20Content%20Learning&f=false

Krajcik, J. S. y Blumenfeld, P. (2006). Project-based learning. En: Sawyer, R. K. (Ed.). The Cambridge handbook of the learning sciences (317-334). New York: Cambridge. Recuperado de: http://tccl.rit.albany.edu/knilt/images/4/4d/PBL_Article.pdf

Liang, M. (2004). Three extensive reading activities for ESL/EFL students using E-books. The Internet TESL Journal, Vol. X, No. 10. Recuperado de: <http://iteslj.org/Lessons/Liang-ExtensiveReading.html>

Mergel, B. (1998). Diseño instruccional y teoría del aprendizaje. Occasional Papers in Educational Technology. Recuperado de: <http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/mergel/espanol.pdf>

Parker, K. y Chao, J. (2007). Wiki as a teaching tool. Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects, Vol. 3, 57-72. Recuperado de: <http://wikieducator.org/images/5/58/Wikiasateachingtool.pdf>

Reynolds, G. (2016). Top ten slide tips. Recuperado de: <http://www.garrreynolds.com/preso-tips/design/>

Thanasoulas, D. (2000). What is learner autonomy and how can it be fostered? The Internet TESL Journal, Vol. VI, No. 11. Recuperado de: <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html>

Tomei, L. (2000). Creating an interactive PowerPoint lesson for the classroom. Tomei, L. (Ed.) Information Communication Technologies for Enhanced Education and Learning: Advanced Applications and Developments (103-121). Recuperado de: <http://www.irma-international.org/viewtitle/22638/>