

## Autoras

Angela Isabel Arias Dueñez

\* & Yudy Mayerly Ariza

Beltrán \*\*

Colombia

\* Colombiana, Licenciada en lenguas extranjeras inglés-francés, estudiante de maestría de la universidad UCC, sede Bogotá-Colombia

Correo electrónico:  
[lameilleure-4@hotmail.com](mailto:lameilleure-4@hotmail.com)

\*\* Colombiana, Licenciada en lenguas extranjeras inglés-francés, estudiante de maestría de la universidad UCC, sede Bogotá-Colombia.

Correo electrónico:  
[mayerlyariza05@gmail.com](mailto:mayerlyariza05@gmail.com)

## Cómo citar este artículo:

Arias, A., & Ariza, Y. (2021). Diseño de un curso de inglés modalidad b-learning implementando las plataformas symboloo learning paths y Google Classroom. *Revista Estudios en Educación (REeED)*, 4(6), p.p. 34 – 54.

## DISEÑO DE UN CURSO DE INGLÉS MODALIDAD B-LEARNING IMPLEMENTANDO LAS PLATAFORMAS SYMBALOO LEARNING PATHS Y GOOGLE CLASSROOM.

Design of a b-learning English course implementing the platforms symboloo learning paths and Google Classroom.

## RESUMEN

El presente artículo se enmarca en una investigación cualitativa cuyo objetivo es diseñar un curso de inglés modalidad b-learning. El estudio se realizó con la participación de 34 estudiantes de grado octavo de un colegio público de Colombia. La recolección de datos se efectuó por medio de observación participativa, entrevistas, cuestionarios y materiales documentales. Las plataformas usadas para diseñar el curso fueron symboloo learning paths y Google Classroom basándose en el modelo octagonal de Kahn. Los hallazgos obtenidos evidencian una total aceptación en los estudiantes hacía el diseño b-learning quienes lo consideraron flexible y creativo. Adicionalmente, se identificaron altos índices de participación y cumplimiento de entregas fomentando un mejoramiento en el aprendizaje de vocabulario.

**Palabras clave:** b-learning, plataformas educativas, investigación-acción, symboloo learning paths.

## ABSTRACT

This article is framed under a qualitative research which aims at designing a b-learning English course. The study was conducted with 34 students from 8<sup>th</sup> grade from a public school in Colombia. Data was collected through participant observation, interviews, questionnaires and documentary material. The platforms used to design the course were symboloo learning paths and google classroom, it was adapted to the octagonal model proposed by Khan. Findings show a total acceptance by students towards the b-learning design which they consider to be flexible and creative. In addition, it was identified high rates of participation and fulfillment of activities fostering vocabulary learning improvement.

**Key words:** Teaching state, freedom of education, neoliberalism, religion, secular education.

## INTRODUCCIÓN

El idioma inglés ha sido llamado *lingua franca* por su amplio uso alrededor del mundo, Méndez (2007) lo caracteriza como la *lingua franca* de la comunicación internacional y la lengua extranjera más estudiada en los currículos escolares de todo el mundo. De esta manera, el inglés podría definirse como requisito comunicativo entre gobiernos, naciones y sus culturas. Sin embargo, en un reporte guiado por Cronquist y Fiszbein (2017) acerca del desempeño del aprendizaje del idioma inglés (ELL) en 16 países latinoamericanos, sugiere que estos muestran un nivel de competencia básico y que incluso los países como Argentina y Uruguay que evidencian un nivel de competencia alto están por debajo del desempeño observado en los mejores países en otras regiones del mundo. En el caso de Colombia, el estudio lo cataloga como uno de los países donde el nivel es muy bajo.

La baja proficiencia de inglés en los colombianos es una situación que nacionalmente se ha observado por años ya que el examen ICFES, una prueba que presentan los estudiantes para concluir la secundaria, ha catalogado el área de inglés como la de menor desempeño en las pruebas. Aunque el gobierno de Colombia ha establecido en el currículo nacional el nivel B1 como objetivo al finalizar secundaria, según el ICFES menos del 40% de los graduados logra la meta (Duarte, 2016). Ahora bien, la institución donde se realizó la investigación presentaba índices que coinciden con la problemática nacional. Conociendo que el sistema de calificación del ICFES va de 0 a 100, el colegio ha venido mostrando en los últimos cuatro años un promedio básico como es descrito a continuación:

Tabla 1: Resultados de pruebas ICFES entre el 2016 y 2019 en Institución Técnico Comercial Rafael Pombo

|              | ICFES-2016 | ICFES- 2017 | ICFES-2018 | ICFES-2019 |
|--------------|------------|-------------|------------|------------|
| Rafael Pombo | 56         | 49,61       | 54.01      | 53         |

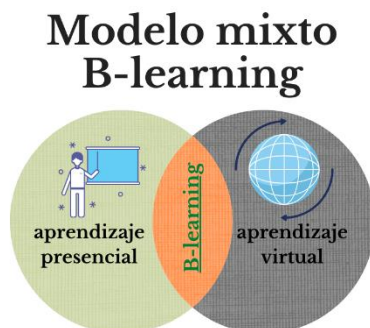
Fuente: Elaboración propia

Adicionalmente, la asignatura de inglés es la de mayor reprobación anual en los registros internos de la institución seleccionada para el estudio. Al observar la problemática en el colegio, se detectó tres puntos importantes; el primero, la mayoría de los estudiantes venían de escuelas primarias donde no había docente con el perfil de inglés, es decir, habían recibido muy pocas clases de la lengua extranjera; segundo, la intensidad horaria de la asignatura era baja, algunos grados apenas recibían dos horas de inglés semanales; tercero, los docentes de inglés seguían la instrucción tradicional de pizarra y guías para la enseñanza del inglés. Aunado a esto surgió la dificultad que ha tenido la institución para lidiar con los procesos educativos en medio de la pandemia. Lo que ha conllevado a que el colegio estableciera la continuación del año escolar por medio de envío de guías cada tres semanas.

Consecuentemente, se optó por diseñar un curso extracurricular con cinco unidades de estudio modalidad blended learning (b-learning), que complementara la baja intensidad

horaria de la institución y que empleara recursos diferentes para redireccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés. Como Ochoa & Roberto (2011) lo establecieron, el b-learning es “una herramienta disponible para los estudiantes con el ánimo de que vayan más allá del salón de clase y trabajen en diferentes actividades interactivas como una extensión de las clases presenciales”

De forma sucinta, Graham (2002) define el modelo blended learning como “la combinación de instrucción presencial face-to-face e instrucción mediada por la virtualidad”



*Figura 1. Modelo b-learning, creación de las autoras*

Bajo este orden de ideas, el componente virtual se realizó haciendo uso de la plataforma symbaloo learning paths y Google Classroom para supervisar el trabajo independiente de los estudiantes al consultar las cinco unidades publicadas por las autoras. Según Grzeszczyk (2016) en un aula reforzada por el uso de contenido multimedia es imperativo que la selección de estos corresponda a las necesidades del estudiante. Por ese motivo, las docentes crearon todos los contenidos y recursos como videos explicativos, infografías, juegos y actividades partiendo de los intereses, gustos y nivel de inglés de los participantes recogidos a través de una encuesta inicial

Ahora bien, el componente presencial, que inicialmente correspondía a encuentros en el aula de clase en la institución, debió ser reformulado dada la contingencia nacional a causa del Covid-19, de esta manera se planearon encuentros virtuales sincrónicos como alternativa para ejecutar la clase presencial.

## **Revisión de la literatura**

La introducción de las TIC en la educación ha sido un eje para entidades tales como la organización para la cooperación y desarrollo económico (OCDE), el banco interamericano de desarrollo y La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). Las cuales manejan un discurso de rediseñar el aprendizaje a través de la tecnología; por un lado, la OCDE (2017) establece que la “tecnología es un medio importante para individualizar la información, comunicación y materiales”; por otro lado, el

banco interamericano propone la implementación de proyectos TIC que modifiquen las prácticas educativas por medio de tres elementos: la personalización, precisión y el aprendizaje profesional-docente (Cabrol & Severin 2010). Adicionalmente, La UNESCO ha considerado cómo la tecnología puede apoyar el desarrollo docente, mejorar la calidad del aprendizaje, facilitar el acceso a la educación y el perfeccionamiento de la gestión de la educación.

Por consiguiente, hay un modelo que ha ganado popularidad en los últimos años, el modelo b-learning. Este “posibilita una interacción entre los actores del proceso educativo más allá de las limitaciones como la distancia o el tiempo, permitiendo el aprendizaje autorregulado y ofreciendo espacios para la interacción con otros” (Ardila, 2010).

Observando el cierre global de las instituciones educativas en el mundo a causa de la pandemia, Dans (2020) afirma que la educación no será igual, y propone el modelo mixto como la solución para garantizar las actividades educativas.

Farrag (2009) realizó un estudio cualitativo con futuros profesionales de la educación que cursaban cuarto año para saber la efectividad del modelo b-learning en el conocimiento y practica pedagógica de los participantes. De esta manera la investigación fue desarrollada con 38 estudiantes quienes se dividieron equitativamente en el grupo experimental, al que se les aplicó el curso b-learning, y el grupo control, que recibió un curso totalmente presencial. El estudio aplicó un test inicial y final en cuanto a conocimiento y practica pedagógica de donde se obtuvo los siguientes resultados; Primero, el grupo experimental obtuvo una puntuación más alta en conocimiento pedagógico; segundo, no hubo mayor diferencia entre los grupos al momento de evaluar la práctica pedagógica.

Posteriormente, Wichadee (2017) aplicó una investigación con diseño cuasiexperimental para desarrollar un modelo mixto incorporando la plataforma Edmodo para analizar la efectividad en la proficiencia oral, motivación y actitud. El estudio incorporó 84 estudiantes de dos diferentes clases de inglés intermedio de una universidad privada de Tailandia. La investigación optó por asignar una clase como grupo experimental donde desarrollaron clases bajo el modelo b-learning, mientras que la otra clase recibió instrucción pedagógica presencial. La información fue recogida a través de test de proficiencia oral y dos sets de cuestionarios que medían la motivación y actitud hacía el curso. El análisis de resultado fue realizado de forma cuantitativa y se halló que aquellos estudiantes adscritos al grupo experimental tuvieron resultados más altos en proficiencia oral y mostraron más motivación hacia el aprendizaje que el grupo control.

Por otra parte, Duque y Soler (2019) ejecutaron una investigación cualitativa bajo el diseño de investigación-acción sobre el modelo b-learning basado en la plataforma Moodle para el desarrollo de la competencia escritora en inglés de los estudiantes. La investigación contó con la participación de 20 alumnos de la institución SENA en Colombia. Los datos fueron tomados de una prueba diagnóstico y de los entregables de los alumnos. El análisis de la información se dio a través de la comparación entre los resultados previos a la aplicación del curso y los resultados posteriores. El estudio encontró que las entregas y participación de los estudiantes aumentaron, además, pudo observarse un incremento en el nivel de vocabulario y construcción de textos en el curso.

En una revisión literaria realizada por Ochoa & Roberto (2011) sobre las formas de implementar el modelo b-learning en el aula, se encontró que el modelo fomenta la autonomía en el estudiante hacía el aprendizaje de inglés pues el docente propone actividades y recursos que el alumno, a su ritmo, va revisando. Adicionalmente, el alumno, una vez sumergido en la experiencia puede basarse en recursos externos y de diferentes fuentes para enriquecer su proceso educativo. Sin embargo, un curso b-learning requiere una metodología cuidadosamente diseñada donde se entrene inicialmente al alumno sobre las funciones tecnológicas para que haga uso pleno de estas.

La revisión de la literatura permitió adentrarse aún más en las implicaciones del modelo b-learning una vez llevado al aula, los estudios hallados fueron experiencias exitosas y que establecen al modelo b-learning como una opción potencial para la enseñanza-aprendizaje de inglés.

## **METODOLOGÍA**

Para la ejecución de la presente investigación se optó por un enfoque cualitativo. Una investigación cualitativa se concibe de acuerdo con Sampieri (2014) como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, transformándolo y convirtiéndolo en representaciones que toman forma de documentos, observaciones y anotaciones.

Así, bajo el marco de la investigación cualitativa se adoptaron los objetivos de este estudio que pretendía evaluar, desde y dentro del contexto del estudiante y docente, la creación de un curso modalidad b-learning en el aprendizaje de inglés, además, el enfoque cualitativo era apropiado para interpretar el desarrollo de la estrategia diseñada.

El proyecto fue realizado bajo el diseño de la investigación acción ya que esta se relaciona con los problemas prácticos cotidianos a los que se enfrentan a diario los profesores (Elliott, 1990) concordando con Ferrance (2000) quien manifiesta que esta “es una actividad colaborativa entre colegas que buscan soluciones para problemas reales del día a día que se viven en la escuela, o que buscan mejorar la enseñanza e incrementar los logros del estudiante.” (Pag, 1). El problema de investigación, abordado bajo este diseño, podía beneficiar la transformación de la comunidad educativa desde las perspectivas de enseñanza y aprendizaje. Los pasos que se realizaron para el diseño investigación-acción fueron los sugeridos por Sampieri (2014) y que se ilustran a continuación:

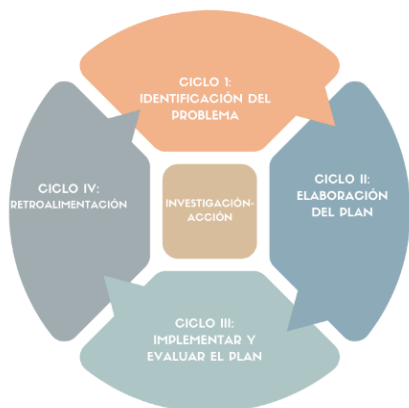


Figura 2. Modelo de investigación-acción. Creación de las autoras basadas en el modelo de Sampieri (2014)

### *Ciclo I: Identificación del problema*

Las autoras eran parte activa del contexto donde se ejecutó la investigación, así que, gracias a la observación por años en su quehacer laboral junto con opiniones provenientes de otros docentes, administrativos y estudiantes, recogieron insumos para diagnosticar la problemática expuesta. Adicionalmente, los registros académicos estudiantiles y los resultados agregados del examen ICSES fueron tenidos en cuenta para determinar el carácter necesario de una intervención en el campo de la lengua extranjera en la institución seleccionada.

### *Ciclo II: Elaboración del plan*

La elaboración de la propuesta de intervención fue el paso más extenso de la presente investigación pues requirió ayuda externa y el desarrollo de habilidades tecnológicas por parte de las autoras para concretar el plan.

De esta forma, se inició con el desarrollo de la técnica de lluvia de ideas entre las autoras y otros docentes del mismo perfil. A continuación, se aplicó un cuestionario a los estudiantes para inquirir sobre sus gustos e intereses y así tomar decisiones acerca de los recursos a usar en el curso. Seguidamente, se organizó la parte pedagógica del curso teniendo en cuenta los objetivos, cronograma y didáctica a emplearse. Finalmente, cuando se logró compilar toda esta información en unidades de estudio, se pudo dar inicio al ciclo III

### *Ciclo III: Implementar y evaluar el plan*

La implementación del curso se llevó a cabo en la vigencia del año escolar 2020. En total fueron 5 unidades de estudio las que se publicaron para los participantes. A inicios de octubre las autoras aplicaron la técnica de la entrevista a 10 alumnos para conocer sus percepciones y sugerencias en la continuación del curso. La evaluación del curso se obtuvo de acuerdo con las opiniones de los estudiantes y la observación de las docentes autoras.

#### *Ciclo IV: Retroalimentación*

La retroalimentación fue un proceso de análisis final realizado por las autoras del proyecto tomando como bases los cuestionarios finales de los estudiantes en cuanto a su apreciación del curso, además, el número de entregas y asistencia en encuentros sincrónicos también permitió dictaminar si se lograron los objetivos propuestos.

### **Marco Contextual**

El estudio tuvo lugar en una institución pública de Saravena, Arauca: la institución técnica industrial Rafael Pombo. Este colegio tiene una sede principal que ofrece el nivel de secundaria y sedes anexas, ubicadas en otras locaciones, a las que imparten el nivel de primaria. Es deber obligatorio del Pombo, admitir a todo niño proveniente de sus sedes. Es así como la institución cuenta con 1300 estudiantes en bachillerato y otros 1000 en primaria.

Además, se observó que, dentro de la institución, el área académica inglés apenas cuenta con dos o tres horas semanales por grupo dado que el énfasis institucional son las áreas técnicas como dibujo técnico, ebanistería, metalistería, mecánica y sistemas.

Un aspecto contextual imperante por agregar es la situación de la institución a causa de la pandemia ya que esto reformuló horarios, formas de calificación, los recursos educativos y el cronograma escolar. De hecho, estos últimos ítems agudizaban la problemática que se mencionó en los apartados anteriores, por consiguiente, la propuesta investigativa que desarrollaron las autoras se hizo más necesaria desde el cierre de los colegios.

### **Población y selección de la muestra**

La población seleccionada estuvo conformada por 34 estudiantes de octavo grado. Empero, buscando seleccionar unidades de estudio que sean representativas de la totalidad de la población seleccionada, se adoptó la técnica del muestreo por cuotas que permite buscar que las características de las unidades elegidas sean significativas y de importancia para enriquecer los resultados de la investigación (Sagastizabal & Perlo, 2004)

Sin embargo, la muestra se realizó de acuerdo con criterios meramente tecnológicos y de conectividad en los hogares de los participantes ya que era la única forma de hacer posible este curso.

### **Instrumentos de recolección de la información**

Para el proceso de recolección de datos se emplearon los siguientes instrumentos:

*Observación:* La observación implica “adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (Sampieri, 2014)

Teniendo en cuenta que una de las investigadoras era la docente responsable del grupo seleccionado para el estudio, la información se colectó por medio de la observación participativa cuyo objetivo era recolectar insumos relacionados con la participación e interés del estudiante por la propuesta.

La observación finalmente se hizo por medio de los encuentros sincrónicos en la plataforma zoom, los cuales quedaron grabados en su totalidad para luego hacer un análisis reflexivo a cada uno teniendo en cuenta aspectos como participación, asistencia e interacción grupal.

*Entrevista.* Las entrevistas que se aplicaron eran de tipo semiestructuradas e individuales, estas se desarrollaron durante el periodo de ejecución de la propuesta. El autor referente seleccionado para la elaboración de este instrumento es Sampieri (2014) quien define la entrevista como una conversación donde se intercambia información entre entrevistador y entrevistado.

De esta forma, las entrevistas se aplicaron a 10 estudiantes del curso, el principal propósito de la entrevista era conocer sus apreciaciones personales en cuanto a su rol en el curso y su opinión sobre este. La herramienta que hizo posible la realización de las entrevistas fue zoom, donde se programaron sesiones individuales con una duración de 10 minutos para no comprometer a los participantes en el resto de su jornada académica.

*Materiales documentales.* Al hacer uso de Google Classroom, las docentes podían recopilar en el transcurso del curso, trabajos y tareas que se consideraban como una fuente de información para analizar la ejecución del proyecto.

Con respecto al uso de este tipo de documentos en el área de la investigación, Orellana & Sánchez (2006) proponen “estos espacios o entornos virtuales son generadores de gran potencial documental, observacional y conversacional lo que de una u otra forma modifican los procedimientos o técnicas convencionales tanto en la recolección de datos como en su producción, almacenamiento, análisis y presentación”

*Cuestionarios.* La técnica de cuestionario es definida por García, Alfaro, Hernandez & Molina (2006) como “un proceso estructurado de recogida de información a través de la cumplimentación de una serie de preguntas”. Para efectos de la presente investigación se realizaron y aplicaron cuatro cuestionarios empleando la herramienta Google forms; el primero tenía por fin determinar la conectividad en los hogares de los estudiantes, el segundo indagaba sobre los intereses y gustos de los participantes, el tercero correspondió a un cuestionario en inglés con el cual se estableció el nivel de inglés promedio en el grupo de alumnos, finalmente, el cuarto cuestionario cerró la ejecución al preguntarle a los participantes su percepciones finales y su evaluación del curso.

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

### Fase I: Diseño del curso

El curso fue diseñado con el modelo octagonal propuesto por Khan (2010) el cual presenta las dimensiones que deben abordarse para un buen diseño híbrido, a continuación, se bosqueja el modelo:





Figura 3. Dimensiones del modelo b-learning según Khan (2010). Creación propia

*Dimensión institucional:* Los subdimensiones de asuntos administrativos, servicios a estudiantes y servicios académicos corresponden a la dimensión institucional como lo refiere Khan (2010) en la descripción de este. Es así como los elementos administrativos del curso fueron dirigidos en su totalidad por las docentes autoras, para lograr una ejecución adecuada del curso se elaboró una infografía donde se resumía los requisitos y contenidos del curso para que los alumnos pudieran tomar parte. En esta dimensión también se organizó las fechas para que los alumnos ajustaran sus tiempos a la realización del curso.

*Dimensión pedagógica:* La dimensión pedagógica comprende, según Khan (2010), los objetivos pedagógicos, los contenidos y el análisis de estos, la organización y las estrategias de aprendizaje. Por consiguiente, cada unidad fue pensada en responder un objetivo pedagógico diferente que se daba a conocer al inicio de cada unidad.



Ilustración 1. Ejemplo del componente pedagógico que se daba a conocer en las unidades

Básicamente el curso promovía un 70% de trabajo independiente por parte del alumno y un 30% de trabajo acompañado donde se hacía retroalimentación de las unidades en encuentros sincrónicos o por medio de asignaciones en *Google Classroom*. Tomando de referencia el aprendizaje colaborativo que se define como una “teoría que resalta el valor constructivo de la interacción sociocognitiva y de la coordinación entre aprendices” (Roselli, 2016, p 245), se diseñaron tres actividades que comprendían el trabajo grupal, lo cual requería un esfuerzo mayor de los alumnos pues el 100% de los participantes no habían participado anteriormente de un curso similar y por ende, debían tomar decisiones sobre qué hacer y cómo actuar en un plano totalmente virtual para lograr el trabajo en grupo.

## Diseño de un curso de inglés modalidad b-learning implementando las plataformas symbaloo learning paths y Google Classroom.

Angela Arias & Yudy Ariza

Revista Estudios en Educación (2021), Vol. 4, Núm. 6, p.p 34-54

La decisión de qué contenidos mostrar en el curso se tomó a partir de una prueba inicial diagnóstico del nivel de inglés tomando como referente el marco común europeo de referencia para las lenguas (MCERL), lo cual ilustró a las docentes autoras de donde partir y cuales temas eran pertinentes para el grupo de participantes que se tenía. Según la prueba diagnóstico, el nivel de los alumnos era básico, así que los contenidos correspondieron a elementos del nivel A1, pero esencialmente a la enseñanza de vocabulario. En consecuencia, cada unidad tenía recursos educativos de consulta con los que el estudiante afianzaba conocimientos del tema, seguidamente, se presentaban ejercicios de práctica cuyo diseño siempre traía una pequeña retroalimentación. Finalmente, la unidad concluía con la aplicación de lo estudiado en ejercicios evaluativos que fueron: un quiz, un video, una exposición, un recurso virtual educativo y una canción grupal.

Por otro lado, el encuentro virtual sincrónico que actuaba como el mecanismo para garantizar un encuentro presencial en medio del confinamiento a causa del covid 19, fue estructurado previamente bajo una planeación de clase que provee la institución educativa donde se llevó a cabo la investigación. Sobre la planeación de clases, Reyes (2016) postula que esta es una tarea imprescindible para el profesional de la educación y que se hace indispensable dedicarle el tiempo necesario pues de ella depende el éxito o fracaso de la enseñanza-aprendizaje.

De lo anterior hay que decir que todas las clases desarrolladas en el curso tenían un diseño metodológico que iniciaba con una fase de motivación o saludo, seguido por un momento de retroalimentación general de los temas vistos, después se aplicaba la actividad principal de la clase y finalmente se hacía la retroalimentación grupal de esta.

*Dimensión tecnológica:* Esta dimensión según Khan (2010) resulta de la selección de herramientas para la creación del curso y los requisitos tecnológicos para acceder a ellos. Para la creación del curso, las autoras optaron por las siguientes herramientas o plataformas:



Ilustración 2. Herramientas seleccionadas para el modelo b-learning. Creación propia

En términos generales, la selección de las herramientas se hizo bajo el propósito de buscar aquellas de acceso gratuito. Con relación a la accesibilidad del curso, este componente se

verificaba cada vez que se publicaba una unidad dado que algunos alumnos solo contaban con celular, así que las autoras procuraron publicar recursos compatibles con sistemas Android y Windows.

*Dimensión diseño de interfaces:* Khan (2010) propone tener en cuenta para esta dimensión la apariencia general del sitio, el diseño y la accesibilidad. Partiendo de lo anterior, las autoras crearon las unidades manteniendo una paleta de colores visualmente atractivas ajustando los tamaños de letra para que al ser consultadas en pc o en Android se pudiera leer claramente lo que allí estaba. Adicionalmente, los contenidos se organizaron en un menú hacía el lado izquierdo para que el estudiante visualizara de forma sencilla las pestañas que debía visitar, es decir que el uso fuera como Delgado (2017) lo describe “fácil de entender, atiende a la experiencia, conocimientos, habilidades lingüísticas o grado de concentración actual del usuario”



Ilustración 3. Diseño de la interfaz del curso, unidad 1

*Dimensión evaluación:* En palabras de Khan (2010) esta dimensión enfoca la evaluación del proceso de desarrollo de contenidos y la evaluación del ambiente virtual. Los dos enfoques fueron realizados por medio de la entrevista y un cuestionario donde se hacía referencia a la satisfacción del participante en el desarrollo de unidades a través de la plataforma Symbaloo learning paths. También, se inquirió de forma abierta en cada entrevista los aspectos a mejorar en cuanto al diseño y contenidos del curso.

*Dimensión gestión:* La dimensión hace referencia a la gestión de información dentro del ambiente virtual. La cual se efectuó por medio del mismo programa symbaloo learning paths que arrojaba datos estadísticos acerca del ingreso y permanencia en cada unidad del curso. Por ende, se podía obtener datos generales porcentuales sobre lo que ocurría dentro del sitio y esto permitía a las autoras supervisar tanto el desempeño de los alumnos como el estado de los contenidos que estaban publicados.

Cabe señalar que se requería un canal de comunicación más próximo a los alumnos y concibiendo la apremiante situación de la pandemia que definió el WhatsApp como la aplicación más recurrente para continuar la educación desde casa, cuyo uso se disparó el 50 % durante los meses de confinamiento (Sanchez, 2020), esta investigación optó por crear un grupo llamado *oh yeah group!* con el propósito de usar la mensajería instantánea para estar más cerca a los participantes y así brindarles oportuna respuesta a sus inquietudes.

*Dimensión recursos de apoyo:* La dimensión, según Khan (2010) es el apoyo por medio de recursos al estudiante para fortalecer su aprendizaje. Como se ha evidenciado en la dimensión tecnológica, el curso contaba con amplios recursos educativos digitales explicativos y prácticos para promover un aprendizaje de inglés básico, principalmente de vocabulario. Al decir recursos de apoyo se incluyeron videos explicativos, infografías, juegos de memoria, juego de sopa de letras, juegos “ahorcado”, también se incluyeron actividades con preguntas de selección múltiple, con preguntas abiertas, con opción de falso y verdadero y con opción de rellenar teniendo en cuenta la retroalimentación en cada una de ellas.

*Dimensión Ética:* La última dimensión es abordada por Khan (2010) desde la diversidad cultural, la influencia política social, la diversidad del aprendiz y temas legales. El abordaje de esta dimensión dentro del grupo inició con la inscripción de todos los alumnos independientemente de su género, raza o creencia; incluso, hubo ciertas actividades y preguntas que se rediseñaron para no generar conflictos de creencias a modo de ilustración está la actividad de Halloween donde los alumnos debían disfrazarse y hacer una breve exposición sobre sus trajes; sin embargo, algunos alumnos expresaron estar en desacuerdo porque contradecía sus religiones, así que la actividad se cambió por una exposición sobre celebraciones alrededor del mundo.

Ahora bien, la encuesta inicial sobre gustos e intereses fue determinante para darle forma al aspecto ético del curso pues de acuerdo con Felder & Brent (2005) los estudiantes tienen diferentes niveles de motivación, diferentes actitudes hacia el aprendizaje y diferentes formas de reaccionar al ambiente de la clase.

Finalmente, dentro de la ética del curso se halla la responsabilidad social de las autoras por promover medidas de bioseguridad en los participantes a lo largo de cada unidad, esto se puede detallar al consultar las unidades y encontrar las imágenes alusivas al uso de tapabocas, el lavado de manos y el distanciamiento social.

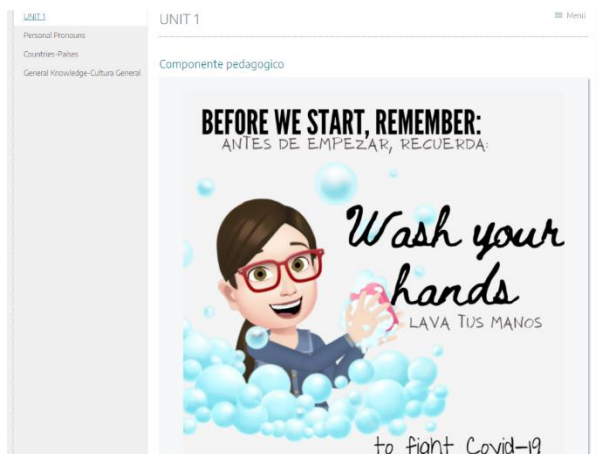


Ilustración 4. Promoción de normas de bioseguridad para enfrentar el covid-19

## Fase II: Aplicación del curso

La aplicación del curso se desarrolló durante la vigencia del año escolar 2020. El análisis de esta fase se hará de acuerdo con la usabilidad, la percepción de los estudiantes y el rendimiento académico en inglés.

### Usabilidad

Gracias a los reportes de la plataforma *symbaloo learning paths* se obtuvo el registro de entradas y duración en cada unidad. Allí se observó la participación total del grado seleccionado para el estudio, por lo que se pudo analizar el trabajo independiente de los estudiantes en la plataforma. Por un lado, se observó que 100% de los participantes ingresaron a todas las unidades, aunque en la primera unidad se observó registros duplicados de algunos estudiantes ya que ellos no habían creado cuenta de acceso que permitía tener un registro acumulado individual. Segundo, de acuerdo con la observación diaria que las docentes realizaban en la plataforma, se identificó que menos del 50% de los alumnos cumplían la revisión de la unidad en los tiempos establecidos, no obstante, estas siempre estuvieron disponibles durante todo el periodo escolar. De esta forma, se pudo ver cómo el curso b-learning comparado con la enseñanza presencial, era más demandante en cuanto a la autorregulación del aprendizaje por parte del alumno.

De manera análoga, los estudiantes consideraron que una de las ventajas de este curso fue el poder ajustarse a sus tiempos debido a que el curso estaba disponible en cualquier momento. Sobre este respecto, Suresh, Priay & Gayathri (2018) afirman que a través del aprendizaje virtual los estudiantes tienen control de su proceso porque pueden decidir cuándo, dónde y qué tan rápido aprender. Por ende, la duración del estudiante dentro de las unidades fue variada, mientras algunos tomaban más de 40 minutos en estudiar una unidad, otros lo hacían en la mitad del tiempo.

Acerca del progreso del grupo, este se registraba partiendo de la consulta total de los contenidos y el desarrollo de actividades allí propuesto. Según la plataforma, el progreso del grupo, en su mayoría, correspondía a nivel alto, lo que quiere decir que los estudiantes efectivamente entraban y revisaban todos los recursos y actividades que se habían publicado. No obstante, también hubo algunos estudiantes que dejaban unidades incompletas. En la siguiente imagen se puede observar parte el reporte de la unidad 2 que arrojó la plataforma

| Nombre                    | Progreso | Unidades | Porcentaje | Tiempo   | Estado |
|---------------------------|----------|----------|------------|----------|--------|
| Luna                      | 0/1      | 0/5      | 50%        | 00:01:24 | On     |
| Santiago Gamboa Martinez  | 1/1      | 10/10    | 100%       | 00:33:38 | On     |
| Shirly Xenia Jeat Estrada | 1/1      | 10/10    | 100%       | 00:53:33 | On     |
| Sofia Quifones            | 1/1      | 5/5      | 100%       | 00:30:02 | On     |
| Victor Alfonso Soler      | 0/0      | 0/0      | 0%         | --       | On     |
| Wendy                     | 1/1      | 5/5      | 100%       | 00:09:21 | On     |
| wendy.callejon            | 1/1      | 10/10    | 100%       | 00:13:52 | On     |
| Yureisy Nieto             | 1/1      | 5/5      | 100%       | 00:19:21 | On     |

Ilustración 5. Reportes de la plataforma *symbaloo learning paths*

## Percepciones de los estudiantes

Según las entrevistas realizadas, los estudiantes mostraron empatía hacía el ambiente b-learning en los que fueron inmersos aun cuando para el 100% de los participantes esta era la primera vez que hacían parte de un curso de este tipo. Por ende, al inicio tuvieron inconvenientes con el manejo de las herramientas virtuales ya que no comprendían la estructura de la plataforma o como ingresar a ella. Pero, según los entrevistados, gracias a la oportuna explicación de las docentes o por intuición propia, lograban completar las unidades. De ahí la importancia de crear ambientes con un diseño fácil y claro para los aprendices,

Adicionalmente, al preguntarle a los participantes qué elemento debería reajustarse según sus percepciones, la mayoría dijo que el curso no requería ningún cambio, algunos comentaron que “así como está es chévere” “para mí ha sido una excelente experiencia, yo no le cambiaría nada” o “yo no le encuentro fallos ni que se le debería cambiar”. Dos participantes confesaron que sería bueno incluir más música y aumentar la frecuencia de los encuentros.

Además, cuando se les inquirió por las ventajas para ellos al estar inmersos en este curso, los estudiantes contestaron que el carácter interactivo y dinámico de los recursos los hacía comprender la temática de forma más amena y debido a esto las unidades les parecían fáciles de comprender. Adicionalmente ellos afirmaron no sentirse presionados por el tiempo porque podían cumplir con el curso en cualquier hora del día. Según Guaragain (2016) una ventaja del componente virtual es la flexibilidad para estudiar pues los materiales están almacenados y el estudiante puede consultarlos cuando lo quiera. Por consiguiente, el curso se adaptó a la flexibilidad que pedía la institución a causa de la pandemia y que en una enseñanza tradicional hubiese sido muy difícil conseguirlo.

En cuanto a los encuentros sincrónicos que simulaba la clase presencial, se observó una alta participación durante la clase, los estudiantes se mostraban muy motivados por tratar de contestar lo que las docentes preguntaban con respecto al análisis de las unidades. Sobre este respecto se notó una diferencia entre la participación en clase que mostró el grupo en las clases presenciales previas a la pandemia. Llama la atención que algunos de ellos mostraron haber indagado en otros medios relatando datos diferentes a los que se habían creado para el curso.

En efecto, cuando se les preguntó a los participantes sobre estos encuentros, muchos dijeron que el espacio era ideal para integrarse y resolver dudas, además, confirmaron que muy pocos docentes de la institución estaban realizando este tipo de clases pues no sabían cómo hacer uso de las herramientas virtuales. Con base en lo observado se pudo deducir que los estudiantes aparte de concebir las videollamadas como un compromiso académico, le daban un valor emocional por generar un espacio de encuentro social en medio de la pandemia, por eso las clases eran activas y se extendían hasta más de una hora.

De esta manera, el 100% de los alumnos confirmaron que volverían a participar de un curso similar. Acerca de las opiniones personales sobre los recursos multimediales creados por las docentes, el 100% de los participantes mostraron una percepción favorable sobre los mismos considerándolos creativos, interactivos y dinámicos. Adicionalmente, los estudiantes expresaron que, particularmente, lo que les llamó la atención fue la contextualización de los recursos pues vieron sus avatares, nombres de animales propios de la región y ejemplos aterrizados a la realidad, que según los participantes, les facilitaba la apropiación de nuevo vocabulario.

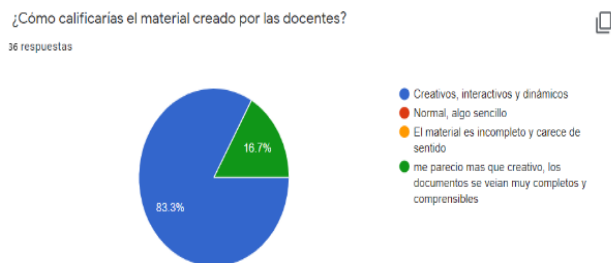


Ilustración 6. Encuesta evaluativa del curso

## Rendimiento académico en inglés:

Inicialmente, las autoras aplicaron un cuestionario en inglés que contenía 15 preguntas de gramática y vocabulario de nivel A1 y A2, al aplicarlo en los 34 estudiantes del curso, se obtuvo que el 60% de ellos pasaron el examen, pero las preguntas con más frecuencia de error fueron las de nivel A2. De lo anterior se concluyó que el nivel general del grupo era A1; sin embargo, había estudiantes con un nivel más bajo lo que describía poco conocimiento de vocabulario y gramática.

Con base en el ejercicio diagnóstico, las docentes optaron por reforzar el aprendizaje de vocabulario, al respecto Oster (2009) afirma que “Tener un vocabulario amplio es esencial para la comprensión de una lengua extranjera” (p.33). Adicionalmente, Richards y Renandya (2002) sostienen que “el vocabulario es un componente central en la proficiencia del idioma y provee las bases para que tan bien los aprendices hablan, escuchan, leen y escriben” (p.255)

A lo largo de la ejecución del curso, cada unidad tenía 2 secciones de vocabulario clave para estudiar y reforzar en una serie de actividades no calificables y que, por tanto, constitúan el trabajo independiente del alumno. Para verificar el proceso de aprendizaje de vocabulario en los participantes, cada unidad contaba con una sola actividad entregable asignada en Google Classroom y diseñada de tal forma que evidenciara el estudio de la unidad. A continuación, se muestra el análisis a las 5 entregas del curso.

Tabla 1. Creación propia

| Actividades   | Vocabulario o tema requerido  | Análisis   |
|---|---|--|
| Preguntas sobre países anglófonos (individual)                      | -Anglophone countries<br>-English language basic aspects                    | Al revisar esta entrega se percibió que los estudiantes hacían uso excesivo del traductor y por ende, sus respuestas estaban marcadas por traducciones literales e incorrectas. Sin embargo, el vocabulario relacionado con países y nacionalidades si se aplicó correctamente en el desarrollo de la actividad. Las entregas fueron realizadas en un 100%, el promedio cuantitativo general fue de 3.5 donde 0 es la mínima nota y 5 la máxima.   |
| Video de presentación personal (individual)                         | -I like /I love<br>-hobbies<br>-music genres<br>-movies<br>-sports<br>-food | Esta actividad fue resuelta por el 70% de estudiantes, de acuerdo con lo observado, era una actividad de producción y los alumnos no se sentían seguros de realizarla. Aquellos que la completaron mostraron mejor organización de oraciones en comparación con la actividad anterior pero su pronunciación presentaba un margen de error amplio. Muchos de ellos pronunciaban exactamente como la palabra se escribía y por esto el componente fonético se incorporó brevemente para la unidad 5. En cuanto al vocabulario usado en el video se observó el uso correcto de la estructura <i>I like</i> y la inclusión de nuevas palabras. De esta manera el promedio de notas fue 3.8 |
| Presentación oral corta sobre una celebración (individual o grupal) | -holidays and celebrations in USA   | Las exposiciones estuvieron marcadas por la combinación inglés-español, coloquialmente llamada espanglish. No obstante, se pudo notar el esfuerzo del estudiante por hacerse entender en inglés haciendo uso de palabras claves que le permitieran guiar su discurso. La nota promedio del grupo fue 4.0.  |
| Creación de un recurso educativo virtual (grupal)                   | -Technology vocabulary<br>-Apps   | Esta actividad fue realizada por el 100% de participantes y sorprendió mucho por los resultados obtenidos. Los estudiantes adquirían vocabulario por medio de la interacción de herramientas digitales que consiguieron para crear el recurso. Además, evidenciaron su creatividad e interés por crear el recurso. El promedio del cuantitativo fue de 5.0   |
| Presentación grupal de una canción (grupal)                         | pronunciation tips  | En la actividad final participaron todos los estudiantes ya que se hizo a través del encuentro sincrónico final. Allí se analizó la motivación de los estudiantes en participar demostrando haber memorizado y trabajado en la pronunciación de la canción <i>hey soul sister</i> . Para esta actividad, el grupo de participantes obtuvo 5.0  |



Es pertinente mencionar la influencia positiva del curso b-learning en la motivación del estudiante hacia el área de inglés, pues dentro de esta propuesta la mayoría de los alumnos cumplían con las entregas y estudio respectivo de las unidades lo cual contrasta con el desempeño que traían los estudiantes en el primer trimestre del año bajo la clase presencial. Asimismo, cuando fueron entrevistados se mostraron entusiastas en continuar la aplicación.

Por otra parte, los encuentros sincrónicos permitieron verificar, a través de exámenes cortos en kahoot, el desempeño en inglés de los participantes del curso. En esa experiencia se logró identificar que los alumnos obtenían puntuaciones más altas cuando trabajaban grupalmente. Según los estudiantes, la estrategia que empleaban para jugar kahoot era basarse en su poco conocimiento de vocabulario para descartar opciones.

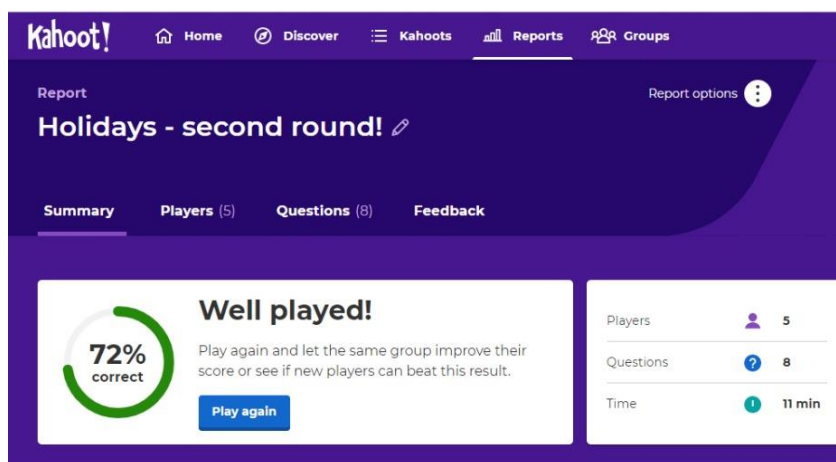


Ilustración 7. Rendimiento en un quiz grupal

De esta forma, el estudio permitió observar que los alumnos del curso obtuvieron notas más altas a medida que avanzaban en las unidades. Similarmente, su conocimiento de vocabulario fue aumentando de forma progresiva lo que fortalecía la confianza del estudiante en hacer producciones cortas y en la participación en clase. Al respecto, Richards & Renandya (2002) establecen que “sin un vocabulario amplio y estrategias para adquirir nuevo vocabulario, los aprendices frecuentemente logran menos de su potencial” (p.255)

## CONCLUSIONES

Después de haber creado el curso b-learning se concluye que es un modelo flexible, enriquecedor e innovador para la clase de inglés. Adicionalmente, fomenta un aprendizaje más autorregulado y que demanda del estudiante habilidades de uso de tiempo para su proceso. Por otra parte, es una propuesta pertinente para que el docente redirija la clase tradicional ya que el modelo incentiva el uso de ilimitados recursos disponibles en la red o si es posible, recursos de creación propia, lo anterior cobra importancia al observar los esfuerzos del gobierno colombiano por promover el uso de TIC dentro y fuera del aula.

Aunque es un reto aprovechar eficazmente las posibilidades que ofrece la combinación que ostenta el modelo (Osorio, 2019). El docente puede partir de la coyuntura entre lo más representativo de su práctica presencial y los elementos innovadores de la virtualidad, considerando en estos su característica ubicua y atemporal para extender la clase dando respuesta siempre a objetivos pedagógicos. Como dice Bernal (2006) El papel de la tecnología no es suplantar la pedagogía o desplazar a los maestros, sino potenciar y fortalecer sus procesos.

Cabe mencionar que es importante tener presente las necesidades del grupo de estudiantes para brindar una intervención de la cual los alumnos se apropien y formen parte activa. Dentro de la aplicación del curso b-learning se percibió un alto interés en los alumnos hacía los recursos creados especialmente para ellos pues contenían aspectos que los rodeaban y que conocían de primera mano.

De las evidencias anteriores, las autoras concluyen que el curso creado ilustra cómo se pueden dar experiencias significativas bajo el modelo de alternancia educativa promulgado en varios países del mundo a causa de la pandemia.

## BIBLIOGRAFIA

- Ardila, M. (2010). Modelo pedagógico para B-learning. *Revista educación y desarrollo social*, 4, 38-55. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386188>
- Bernal, J. (2006). Pedagogía de la tecnología. Obtenido de [http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/dis\\_ambientes\\_metodos\\_pedagogicos/Memoria1/nuevas\\_tecnologias.pdf](http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/dis_ambientes_metodos_pedagogicos/Memoria1/nuevas_tecnologias.pdf)
- Cabrol, M., & Severin, E. (2010). *TICS EN EDUCACIÓN: UNA INNOVACIÓN DISRUPTIVA*. Obtenido de <https://publications.iadb.org/en/publication/14676/tics-en-educacion-una-innovacion-disruptiva>
- Cronquist, K., Fiszbein, A. (2017). *English Language Learning in Latin America*. THE DIALOGUE leadership for the Americas. Obtenido de <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/English-Language-Learning-in-Latin-America-Final.pdf>
- Dans, E. (2020). The Coronavirus Pandemic Has Unleashed A Revolution In Education: From Now On, Blended Learning Will Be The Benchmark. *Forbes*. Obtenido de <https://www.forbes.com/sites/enriquedans/2020/04/13/the-coronavirus-pandemic-has-unleashed-a-revolution-in-education-from-now-on-blended-learning-will-be-the-benchmark/?sh=212e47e536fd>
- Delgado, J. (2017). El diseño universal en la interfaz gráfica de multimedia educativo. *Actualidades investigativas en educación*. Obtenido de

**Diseño de un curso de inglés modalidad b-learning implementando las plataformas symbaloo learning paths y Google Classroom.**

**Angela Arias & Yudy Ariza**

**Revista Estudios en Educación (2021), Vol. 4, Núm. 6, p.p 34-54**

[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032017000300819](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032017000300819)

- Duarte, H. (2016). *Desempeño del nivel de inglés en Colombia para el periodo 2011-2015*. Universidad ICESI. Obtenido de [https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/bitstream/10906/81161/1/TG01604.pdf](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/81161/1/TG01604.pdf)
- Duque, O., & Soler, L. (2019). Blended learning para el desarrollo de la comprensión de textos escritos en inglés en los aprendices del SENA. Obtenido de [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/12410/5/2019\\_blended\\_learning\\_desarrollo.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/12410/5/2019_blended_learning_desarrollo.pdf)
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Morata.
- Farrag, M. (2009). Using blended learning for enhancing EFL prospective teachers' pedagogical knowledge and performance. Obtenido de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504993.pdf>
- Felder, R., & Brent, R. (2005). Understanding students differences. *Journal of engineering education*. doi:10.1002/j.2168-9830.2005.tb00829.x
- Ferrance, E. (2000). THEMES IN EDUCATION ACTION RESEARCH Northeast and Islands Regional Educational Laboratory At Brown University. Obtenido de [www.lab.brown.edu](http://www.lab.brown.edu)
- García, F., Alfaro, A., Hernandez, A., & Molina, M. (2006). Diseño de cuestionarios para la recogida de la información: metodología y limitaciones. *Revista clinica de medicina de Familia*, 1, 232-236. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1696/169617616006.pdf>
- Graham, C. (2002). Blended Learning Systems. En *The handbook of blended learning*. Obtenido de [https://books.google.com.co/books?hl=en&lr=&id=tKdyCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=RA1-PA3&dq=blended+learning&ots=BigILqCzeq&sig=llVC83F6b9K1h8OzZq7TSAiMOFY&redir\\_esc=y#v=onepage&q=blended%20learning&f=false](https://books.google.com.co/books?hl=en&lr=&id=tKdyCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=RA1-PA3&dq=blended+learning&ots=BigILqCzeq&sig=llVC83F6b9K1h8OzZq7TSAiMOFY&redir_esc=y#v=onepage&q=blended%20learning&f=false)
- Grzeszczyk, K. (2016). Using multimedia in the English Classroom. *World Scientific News*, 104-157. Obtenido de <https://www.semanticscholar.org/paper/Using-multimedia-in-the-English-language-classroom-Grzeszczyk/6c0e68949daf2b8e6d136282d4f75982f8ef589f>
- Guragain, N. (2016). E-learning benefits and applications. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/38134334.pdf>

**Diseño de un curso de inglés modalidad b-learning implementando las plataformas symbaloo learning paths y Google Classroom.**

**Angela Arias & Yudy Ariza**

**Revista Estudios en Educación (2021), Vol. 4, Núm. 6, p.p 34-54**

- Khan, B. (2010). The global e-learning framework. Obtenido de <http://asianvu.com/bk/appendix/Appendix%20-%20The%20Global%20e-Learning%20Framewor.pdf>
- Méndez, R. (2007). Hacia una caracterización del inglés para fines específicos(turismo). *Didáctica (Lengua y literatura)*, 19, 327-345. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0707110327A>
- Ochoa, C, & Roberto, E. (2011). Blended Learning in the teaching of English as a foreign language: an educational challenge. *HOW*, 154-168. Obtenido de <https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/57/57>
- OECD. (2017). *The OECD Handbook for innovative learning environments*. Paris. Obtenido de <https://espas.secure.europarl.europa.eu/orbis/sites/default/files/generated/document/en/9617031e.pdf>
- Orellana, D. & Sánchez, C. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 205-222. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/2833/283321886011.pdf>
- Osorio, L. (2019). *DIRECCIONAMIENTO ESTRÁTEGICO DE LA MODALIDAD HÍBRIDA EN EDUCACIÓN SUPERIOR*. Bogotá: Ediciones Uniandes. Obtenido de <https://bbibliograficas.ucc.edu.co:4058/es/ereader/ucc/120448>
- Oster, U. (2009). La adquisición de vocabulario en una lengua extranjera: de la teoría a la aplicación didáctica. *Porta Linguarum*(11), 33-50.
- Perilla, J. (2018). *Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas*. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, escuela de educación. Obtenido de <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1276/Dise%C3%B1o%20curricular%20y%20transformaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Reyes, J. (2016). La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. *Maestro y sociedad*, 14, 87-96. Obtenido de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2018/10/DOC1-planeacion-tarea-fundamental.pdf>
- Richards , J., & Renandya , W. (2002). *Methodology in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. 4, 219-280. Obtenido de <Dialnet-ElAprendizajeColaborativo-5475188.pdf>

**Diseño de un curso de inglés modalidad b-learning implementando las plataformas symbaloo learning paths y Google Classroom.**

**Angela Arias & Yudy Ariza**

**Revista Estudios en Educación (2021), Vol. 4, Núm. 6, p.p 34-54**

- Sanchez, J. (2020). El uso de WhatsApp y Facebook se dispara un 50%. *ABC*. Obtenido de [https://www.abc.es/tecnologia/redes/abci-tecnologicas-hunden-coronavirus-pesar-redes-sociales-aumentan-202003251111\\_noticia.html](https://www.abc.es/tecnologia/redes/abci-tecnologicas-hunden-coronavirus-pesar-redes-sociales-aumentan-202003251111_noticia.html)
- Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). México: McGRAW-HiLL. Recuperado el 2019, de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Suresh, M, Priya V, Gayathri R. (2018). Effect of e-learning on academic performance of undergraduate students. *DIT, 10*. Obtenido de <https://jprsolutions.info/files/final-file-5b69226173a1e0.35075172.pdf>
- Wichadee, S. (2017). A development of the blended learning model using edmodo for maximizing student's oral proficiency and motivation. *iJET, 12*. Obtenido de <https://onlinejour.journals.publicknowledgeproject.org/index.php/i-jet/article/view/6324/4294>.