

LA MOTIVACIÓN FACTOR CLAVE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN UN ENTORNO VIRTUAL*

MOTIVATION AS ONE OF THE KEY FACTORS IN THE ENGLISH TEACHING AND LEARNING PROCESS IN A VIRTUAL ENVIRONMENT

Emilce Patricia Rodríguez Quenoran**

Tutor Virtual, Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, San Juan de Pasto, Colombia

Fecha de recepción:
20 de abril de 2012
Fecha de aprobación:
29 de junio de 2012

Palabras clave:

Motivación, aprendizaje virtual, lengua extranjera, ambientes virtuales.

Key words:

Motivation, virtual learning, foreign language, virtual environments.

RESUMEN

Este artículo da a conocer los resultados de la investigación sobre los factores intrínsecos, extrínsecos, de logro y atribución, asociados a la motivación de los adultos para el aprendizaje del idioma inglés, en las plataformas virtuales del Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, durante el año 2009, en el nivel básico I. Los resultados demostraron que son varios los factores que determinan la motivación de los aprendices, donde los intereses son variados y obedecen tanto a una motivación causada por factores externos, como a percepciones, causas, orientaciones, expectativas y representaciones del aprendiz con respecto a sí mismo. El entorno virtual enriquece la experiencia educativa, debido a que desarrolla aspectos significativos, estrechamente relacionados con las herramientas tecnológicas como mediadoras en el proceso de enseñanza – aprendizaje, en este caso en particular, del idioma inglés como lengua extranjera. Para la recolección de la información, se utilizó la encuesta con preguntas abiertas y cerradas, dividida en tres fases: antes, durante y al finalizar el curso, este instrumento se aplicó a 45 aprendices con estado aprobado y certificado. La investigación fue de carácter cualitativa y se usó un diseño descriptivo.

ABSTRACT

This article gives the results of research about intrinsic, extrinsic, success and attribution, factors associated to adult's motivation to learn English, at the virtual platform of the Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, during the year 2009, at the basic level I. The results showed that there are several factors that determine the motivation of learners, where the interests are varied and obey to both a motivation caused by external factors and learner's perceptions, causes, guidelines, expectations and representations (with respect to itself). The virtual environment also contributes to the work some interesting aspects related to the technological tools as mediators in the process of teaching and learning of English as a foreign language. For collecting the information was used a survey with open and closed questions. This survey was divided into three phases: before, during and after the course. It was applied to 45 apprentices who approved and certified the course. Research was qualitative and was used a descriptive design.

* Artículo Resultado de Investigación.

** Especialista en Pedagogía; Licenciada en Educación Básica: Humanidades, Lengua Castellana e Inglés; Tecnóloga en Sistemas. Correo electrónico: emilcepatriciar@misena.edu.co

El objetivo principal del artículo, es reflexionar sobre la motivación del aprendiz en la práctica docente virtual y, aprovechar la formación mediada por entornos telemáticos, como alternativa de creciente demanda, que exige mayor conocimiento del tratamiento que se debe dar al aprendiz que opta por este tipo de educación.

En el contexto escolar, las actitudes, percepciones, orientaciones, causas, expectativas y representaciones del estudiante con respecto a sí mismo, a la tarea y las metas, guían y dirigen su conducta en el ámbito académico. De igual forma, las variables externas procedentes del contexto familiar, influyen de manera importante, agregando la intervención del profesor durante el proceso.

Ahora bien, cuando el contexto escolar es un entorno virtual, se vuelve aún más desafiante perfilar las características de los aprendices, sus motivaciones, dificultades y fuerzas tensoras, todas éstas implícitas en el proceso de aprendizaje. Por lo anterior, conocer cómo motivar, qué y desde dónde se motivan los aprendices, merece una reflexión profunda, con el propósito de mejorar la práctica de aquellos docentes que se enfrentan a una nueva y creciente alternativa de formación: “la virtualidad”.

Los entornos virtuales de aprendizaje o “*e-learning*”, son muy comunes en la elección de formación en la actualidad, especialmente en los adultos. También los docentes, descubren en el internet, beneficios y amplias posibilidades para la educación; de igual manera, los estudiantes encuentran flexibilidad en los entornos virtuales, y estos espacios son percibidos como un recurso valioso, que permite alternar diversas ocupaciones (trabajo, estudio y familia), sobre todo cuando la educación presencial, es una opción difícil por el horario y el dinero. En este contexto, el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, ofrece una gran variedad de cursos en la modalidad virtual y de manera gratuita, entre ellos, el programa de idiomas.

Teniendo en cuenta que a las aulas virtuales ingresan grupos tan heterogéneos y, que la acogida de los cursos de inglés ha sido amplia, surge el interés y la inquietud por identificar aquellos factores asociados a la motivación que experimentan los aprendices, antes, durante y después de desarrollar el curso.

En las teorías de los modelos educativos, se incluye como un componente relevante la motiva-

ción de los estudiantes, que influye en el grado de compromiso que alcanzan los sujetos con respecto al aprendizaje; en los entornos virtuales, las herramientas tecnológicas juegan un papel principal al suscitar interés en los aprendices. Se pueden diseñar diversas estrategias y acciones de motivación, dirigidas desde diferentes perspectivas, sin embargo, es importante saber cómo se está motivando y cómo se motivan los aprendices.

Es precisamente, presentar los resultados de investigación sobre la identificación de los factores asociados a la motivación, lo que ha llevado a proponer el presente artículo. La información que se presenta como resultado de la investigación, se divide en tres fases: la primera, las percepciones y expectativas antes de iniciar el curso; la segunda, las percepciones y expectativas en el desarrollo del curso; y la tercera, las percepciones y expectativas al finalizar el curso.

METODOLOGÍA

La población objeto de la investigación, estaba compuesta por aprendices adultos, con edades entre los 20 y 70 años, matriculados en las distintas cohortes de los cursos de inglés nivel básico I, del programa virtual ofrecido por el SENA, durante los meses comprendidos entre febrero y noviembre del año 2009; se eligió la población de aprendices adultos, por considerarse ésta, la de mayor receptividad para tomar los cursos de inglés *online*.

Para obtener la información, se aplicó una encuesta que fue enviada por correo electrónico a los aprendices que tenían estado aprobado y certificado del curso de inglés básico I, en total se recibieron 45 encuestas diligenciadas. La encuesta, contenía preguntas sobre las motivaciones que se dieron en las tres fases del curso: antes, durante y después. Las preguntas del instrumento fueron abiertas y cerradas, con el fin de propiciar que los estudiantes, expresen información fiable sobre los antecedentes causales de motivación, los motivos para cursar los niveles de inglés, el grado de motivación durante el curso, los tipos de motivación, las fuentes de motivación, la motivación en las situaciones de enseñanza-aprendizaje, y la motivación que causó las unidades del curso, el contenido y los materiales.

La investigación fue de tipo cualitativa, donde la información primaria la entregaron los sujetos objeto de estudio, con el fin de ser interpretada y

analizada, para finalmente concluir con los resultados y aportes de recomendaciones, estableciendo así, los factores asociados que han incidido en la motivación del adulto, en el desarrollo del mencionado curso.

En la investigación se utilizó un diseño descriptivo, con el propósito de lograr una visión total del problema, puesto que se registró, describió y analizó los factores motivacionales de tipo intrínsecos, extrínsecos, de logro y atribución, en un tiempo y espacio determinado, a través de variables que para el caso de la motivación en un entorno virtual sería la variable dependiente, y para los factores que inciden en la motivación la variable independiente.

RESULTADOS

1. Motivación inicial

En la primera parte del instrumento de recolección de información, se relacionaron los antecedentes causales de motivación, en donde se tuvieron en cuenta factores como: la confianza sobre las capacidades en el aprendizaje del inglés, las necesidades de logro, las necesidades de comunicarse, y las expectativas con respecto a que el curso fuera por internet y gratuito.

Las necesidades de logro de tipo académicas, como las ganas de aprender, de superar obstáculos, y de lograr terminar el curso, fue el factor que más aceptación tuvo, seguido de las necesidades de comunicarse, las expectativas respecto a que fuera ofrecido por internet, y finalmente, la confianza sobre las capacidades de aprender inglés. La motivación que el aprendiz tenga antes de iniciar el curso, incluso en el momento de inscribirse, refleja las causas y necesidades que generarán actitudes e intereses hacia la meta, y que serán intensas o no, dependiendo de los objetivos que pretenda alcanzar el sujeto.

En las teorías de la atribución, se enfatiza en la asignación de causas particulares a cada conducta; cuando se conocen las causas, se puede construir un ambiente comprensivo. Una de las premisas de las teorías de la atribución, es que existe una convicción de que una cosa ha acompañado a la otra, una relación de causa y efecto; estas teorías hablan de causas internas y externas que determinan la motivación del sujeto. Para Heider (como se cita en Petri & Govern, 2005) los individuos muy motivados generalmente responden a causas internas, y los poco motivados

a causas externas. Se puede evidenciar que frente a desarrollar un curso, existen unas causas que tienen como efecto algo, por ejemplo, el dominio del idioma o la comunicación con otros hablantes.

En la encuesta empleada, se menciona el factor capacidades y dotes personales para el aprendizaje del inglés, de igual manera, se indaga si existe en el aprendiz una causa que lo motiva a aprender este idioma, entre las respuestas, se atribuye el logro de haber aprobado el curso, a su capacidad y esfuerzo, este hecho se evidencia en comentarios como los siguientes: *“Siempre me he caracterizado por el rápido aprendizaje de las cosas”, “Me considero buena para el inglés y me gusta”, “Es importante esforzarse por aprender otra lengua, además, porque me gusta el inglés”, “Porque siempre fui buena en ese idioma en la universidad, a pesar que sólo se veía en forma superficial, no con profundidad”, “Tengo confianza en mis capacidades, ya que me han permitido tener una mayor facilidad en la comprensión del idioma”, “Quería perseverar y comprobar que la edad no es un obstáculo”.*

Los aprendices que atribuyen su logro a causas internas como su inteligencia, esfuerzo y personalidad, según la teoría de la atribución, pueden considerarse como individuos más motivados, que aquellos que únicamente atribuyen sus triunfos a factores externos, como la dificultad de la tarea y la influencia de padres, familia, trabajo, estudio, entre otros. Por ejemplo, en algunas de las respuestas, el aprendiz decide adelantar el curso por causas como necesidades de trabajo, influencia de experiencia de los padres, necesidades de comunicarse, complemento de estudios, por ser ameno y agradable, conocer o vivir en el exterior y, expectativas de que el curso sea por internet y gratuito.

A través del factor de necesidades de logro y, basándose en la teoría del logro propuesta por Atkinson (como se cita en Cofer & Appley, 1978), se analizó, si el hecho de que el aprendiz aprobara el curso, estaba de alguna manera relacionado con una meta particular, que influyó o fue determinante en esa situación de logro. Para Atkinson, la tendencia a acercarse a una situación de logro proviene de cuatro variables: motivo de éxito, motivo para evitar el fracaso, probabilidad de éxito, y valor incentivador. Cuando los aprendices exponen las razones de elegir el factor necesidades de logro como factor causal de motivación, se puede constatar que principalmente están las ganas de aprender.

1.1. Motivos para cursar los niveles de inglés

En el modelo socioeducativo de Gardner (1985), se da gran importancia, a la motivación que tenga el aprendiz en aspectos socioculturales del medio en que se desenvuelve, las diferencias individuales, el contexto del proceso enseñanza y los resultados finales del aprendizaje.

Cuando se averigua sobre los motivos que influyen en el interés por el idioma y, los factores del ambiente que lo motivan, se trata de establecer cuál es el medio social y cultural en que se desenvuelve el aprendiz, encontrando que el trabajo y las actividades académicas en las que está inmerso, influyen en las decisiones para aprender inglés y hacen que lo conciba como una exigencia.

De igual manera, desde la indagación de los factores “antecedentes causales de motivación” y “los motivos para cursar los niveles de inglés”, se percató de la tendencia (en la mayoría de los encuestados) a concebir el idioma inglés como una necesidad en el ámbito laboral, comunicativo y académico, dando gran importancia a los factores externos, como motivadores de su interés hacia este idioma; entre las respuestas de los aprendices ante los factores señalados, se encontraron las siguientes: *“Que sirve para mi vida laboral y profesional”, “Mi trabajo, el gusto y la necesidad de comunicarme con otros”, “Pues en la formación que estoy en el SENA hay elementos o máquinas que tiene las instrucciones en inglés”, “Que como soy docente la debo enseñar y como no la manejo bien debo buscar los medios para aprenderla y que mejor que el SENA que es tan reconocido”, “Es un complemento para mi carrera, además, es necesario en nuestra sociedad el manejo de una lengua diferente a la nativa”, “Dominio del idioma inglés para alcanzar mayores logros laborales”.*

Se ha dicho que la motivación intrínseca es ideal, ya que da placer en la realización de las actividades, favoreciendo el éxito y el disfrute en la consecución del logro, y con mayores compromisos en el aprendizaje, restándole importancia a la motivación extrínseca, y favoreciendo todas las acciones que se emprendan en reducir las influencias motivadoras externas e intentar energizar las fuentes intrínsecas. Sin embargo, los aprendices con un interés motivado por factores externos, han emprendido el curso y han logrado desarrollarlo y terminarlo, no significando que todas las fuentes extrínsecas puedan dar como resultado individuos menos motivados.

Por otro lado, los alumnos de bajo riesgo social, se encuentran mayormente motivados con metas sociales, en donde se destaca la búsqueda de reputación social, a diferencia de los alumnos con alto riesgo social, quienes tienen metas académicas y personales. En los resultados de la pregunta sobre el estrato social de los encuestados, se encontró que el 38% pertenecen al estrato 3, el 29 % al estrato 2, el 18% al estrato 1, el 13% al estrato 4 y sólo el 2% al estrato 5; cuando se analizan las respuestas sobre factores y motivos hacia el aprendizaje del inglés, en los educandos pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3, es común la relación aprendizaje del inglés con la necesidad que tienen para su trabajo, aspirar un mejor cargo o exigencia académica.

Aunque mencionan que existe un gusto por el idioma, resaltan en los factores de necesidades de logro, así como también en motivos y factores de su ambiente, el valor del aprendizaje del idioma como un instrumento para conseguir algo. Por lo anterior, se puede decir que la orientación de los encuestados es instrumental, según Gardner (1985), ésta se refiere a aquellos factores relativos a la motivación, que producen metas externas como la obtención de recompensas económicas o la mejora en la situación profesional. Las razones más frecuentes aducidas por los encuestados y, que se constituyen como instrumentales para el aprendizaje del inglés, son las relacionadas al entorno laboral, profesional, a la necesidad de viajar al exterior, y las posibilidades de comunicación en el idioma.

En cuanto a que el curso sea ofrecido por internet y de manera gratuita, algunos de los aprendices manifestaron que: *“Por la facilidad en cuanto a lo económico y el tiempo”, “Porque es más accesible y se acomoda a horarios”, “Porque no tenía costo y es más fácil acceder a cualquier hora, sobre todo en la noche que es cuando más tiempo tengo para hacerlo”, “Por la facilidad de acceso al curso y la poca disponibilidad de tiempo por el trabajo”, “Porque sólo tengo que pagar el servicio de internet, me ahorro tiempo en desplazamiento, y estudio cuando yo quiero o tengo tiempo”.* Lo anterior, permite confirmar que la flexibilidad en el horario y la facilidad de realizarlo por internet, despiertan interés en los aprendices, especialmente en aquellos que por las ocupaciones o el factor económico, ven el aprendizaje virtual como una alternativa de formación.

2. Motivación durante el desarrollo del curso

La autonomía se considera como un requisito indispensable en el participante del curso, ya que es fundamental para el desarrollo de las competencias necesarias. De acuerdo con Dam (1995) (como se cita en Esteve, Arumi & Cañada, 2003), la autonomía del aprendiz se caracteriza, por una preparación por hacerse cargo de su propio aprendizaje, para una satisfacción de sus propias necesidades y propósitos. Ahora bien, teniendo en cuenta que la autonomía no es innata, valdría la pena desarrollar una formación al aprendiz, tal como lo sugiere Esteve, Arumi y Cañada, para lograr que éste desarrolle una reflexión consciente de su propio proceso de aprendizaje. Todo esto se encuentra relacionado con el conocimiento metacognitivo, en cuya primera fase, el aprendiz se da cuenta si se entiende algo o no, y en la segunda fase, se soluciona el problema de la comprensión encontrada. En este punto, los autores sugieren diferentes clases de estrategias de aprendizaje, mediante las que se desarrollan una serie de acciones, con el propósito de lograr una meta; estas acciones y unos objetivos de aprendizaje con su respectiva evaluación de resultados, convierten al aprendiz en autónomo (Wenden, 1987; Wenden & Rubin, 1987).

Se considera que otra manera de mejorar, o de complementar los cursos de *e-learning*, es buscar la forma de crear Zonas de Desarrollo Próximas, ZDP, Vigotsky (1988), en las que tiene importancia no sólo lo que los aprendices saben, sino también, la forma como se cuestiona lo que significa esos conocimientos para ellos. Según Onrubia (como se cita en Esteve, Arumi & Cañada, 2003), el equilibrio entre lo que se sabe y el cuestionamiento respectivo, se logra con una mayor participación de los estudiantes, asimismo, con la profundización de esos conocimientos por parte de los mismos, sin dejar a un lado la ampliación al objetivo puntual del alumno, y una mayor relación entre los conocimientos nuevos y los previos.

El internet es una herramienta poderosa para la profundización de los conocimientos; la participación de los estudiantes se incrementa considerablemente en los foros o chat, siendo éstos, espacios amigables y favorables para el saber, de igual manera, para la relación entre los conocimientos nuevos y previos; sería conveniente el diseño de algunas preguntas genéricas, que se puedan aplicar a las diversas profesiones y ocupaciones de los estudiantes.

En relación con las estrategias de aprendizaje, Herrera Cubas (1997) plantea que existen dos formas de enseñarlas: la primera, integrándolas en los contenidos a impartir (contextualizándolas), la segunda, constituyéndolas en un contenido en sí mismas (uso de manera explícita). En el aprendizaje de una segunda lengua, también se incluye un conocimiento implícito y uno explícito; el uso consciente de las estrategias de aprendizaje, es una oportunidad para afinar y mejorar su aplicación, éste es el primer paso hacia la automatización del conocimiento. El autor propone para el lenguaje escrito, la enseñanza de las estrategias como conocimiento explícito a través del estudio de casos, éstas propician el análisis del problema seleccionado, el intercambio de ideas y la toma de decisiones, ésta es una actividad que se puede desarrollar en la enseñanza virtual.

2.1. Motivación de las unidades del curso de inglés, contenido del curso y materiales

En la incorporación y participación de los adultos en los entornos virtuales, se debe considerar elementos como: la interacción con el tutor, la propuesta en general, los materiales, y los recursos tecnológicos que proveen las plataformas. Por lo anterior, el análisis sobre el interés de los adultos en ciertas actividades y recursos del curso, permite conocer los gustos por ciertos materiales, que pueden motivar y mejorar procesos de aprendizaje.

La dificultad en el manejo de las plataformas, es un inconveniente que puede provocar desmotivación en los aprendices, a pesar de que el 83% de los encuestados, no considera que dicho manejo sea una barrera en el aprendizaje virtual; es importante que realice un buen acompañamiento el tutor, y trabaje para familiarizar al adulto en estos entornos, al igual que la apropiación con las nuevas herramientas. A continuación, se presenta un mensaje de correo electrónico de un aprendiz en la primera semana del curso, quien manifiesta el gusto por aprender el idioma y el desconocimiento en el uso de las plataformas:

Buenas tardes, me alegra muchísimo que me hayan enviado respuesta, la verdad estoy un poco asustada nunca había hecho esto, no sé el procedimiento a seguir tampoco sé nada de inglés, lo que más me encantaría en esta vida es aprender hablar en inglés, por favor ténganme paciencia estaré muy atenta a sus explicaciones muchas gracias.

Los adultos por haber estado en un prolongado recorrido por la educación presencial, tienen un fuerte arraigo hacia la metodología y características de la presencialidad, siéndoles difícil el acercamiento y aprovechamiento del entorno virtual.

Es usual observar en el inicio del curso, que el aprendiz manifieste dificultades en el manejo de las plataformas, de manera similar, al ejecutar instrucciones escritas que indiquen el manejo, siendo necesario idear otras estrategias como: la elaboración de material audiovisual que le oriente como manejar las herramientas virtuales, incluso en ocasiones, es necesaria la intervención directa sobre el computador del aprendiz con software de control remoto como *vnc*, *team viewer*, o con una de las utilidades de *illuminate*, para dar orientación a nivel técnico.

2.2. Motivación al Finalizar el Curso

En la última sección de la encuesta aplicada, se dieron a conocer algunas recomendaciones al tutor, entre ellas, la importancia de sostener una tutoría con gran acompañamiento, durante la primera etapa de familiarización con las plataformas, dando pautas, formas de comunicación, tipo de actividad, evaluación y otros; la demanda marcada es la necesidad de una comunicación *online* y sincrónica.

El tutor en *e-learning* es un agente mediador que ayuda a construir significados en donde interviene el aprendiz. Santamaría, Tadesco, Fueyo y Lorenzo (2008), hablan de la existencia de unas competencias imprescindibles en el tutor, entre ellas están: la competencia didáctica y la competencia tutorial; la competencia didáctica pretende que el tutor pueda gestionar el proceso de enseñanza – aprendizaje desde la planificación, selección y secuenciación de los contenidos, de igual manera, brindar la ayuda necesaria al aprendiz; la competencia tutorial sirve para establecer unas adecuadas interacciones con el aprendiz y facilitarla entre ellos.

Según, Bautista, Borges y Forés (2006), existen diferentes escenarios y propuestas para acompañar desde la motivación y autorización, tenemos un trabajo de motivación desde factores externos, internos, en el miedo a perder, en la ilusión de conseguir, en el ahora, en el futuro, a partir de rutinas, y en la innovación.

Aunque los grupos son numerosos (un promedio de 80 aprendices por curso) y heterogéneos, es importante conocer qué tipo de motivación se va a

trabajar y con qué objetivo, para lograr despertar interés en iniciar, desarrollar y terminar el curso, tanto por el contenido como por la forma como se orienta.

Finalmente, los aprendices objeto de estudio, hicieron unas sugerencias para aquellas personas que decidan iniciar formación virtual, entre ellas están: *“Que se anime a terminar así encuentre mil obstáculos”*, *“¡¡Ganas, empeño y mucha dedicación, no darse por vencido...nunca!!”*, *“Que debe ser disciplinado porque es un aprendizaje más personal que en algo presencial”*, *“Que ésta es una herramienta tecnológica muy buena para continuar en el aprendizaje. Si no se puede desplazar hasta un lugar especial.”*

CONCLUSIONES

La valoración personal en cuanto a la meta el aprendizaje del inglés, se atribuye a causas motivadas por factores externos, entre ellos, la dificultad de la tarea durante el desarrollo del curso, la influencia de los padres o familia, necesidades de trabajo, complementar los estudios, necesidades para comunicarse en el idioma, conocer o vivir en el exterior, por ser el curso ameno y agradable, y expectativas de que sea por internet y gratuito.

Teniendo en cuenta la dimensión psicolingüística del lenguaje, los aprendices inician el curso de inglés virtual, para satisfacer necesidades comunicativas, que exigen el medio personal y laboral en el que se desempeñan.

La tipología en la que se ubican los aprendices objeto del estudio, teniendo en cuenta las características personales, es adaptada por sus estrategias de aprendizaje como inicial y medio, por las destrezas técnicas como principiantes, por su participación en el aula virtual como participantes pasivos y activos, y finalmente, por su calidad en la participación e intervención en el aula escasa y aceptable.

La fuente de motivación en los adultos, tiene que ver con las características de la etapa que viven, además, de situaciones personales y sociales, los requerimientos de su trabajo y estudio, y el contexto sociocultural.

Antes de iniciar un curso virtual, es necesario conocer aspectos tendentes a garantizar el éxito de los aprendices, y ésto es posible hacerlo, indagando sobre los motivos que incidieron en su inscripción, el nivel de conocimientos técnicos con el uso de internet, y expectativas, con el fin de ser más flexibles

en la atención a tan heterogéneos grupos en edad, intereses y posibilidades.

Con grupos acostumbrados a la formación presencial, es importante darle prioridad a actividades de socialización y comunicación, para evitar el aislamiento del aprendiz.

Los aprendices muestran una alta motivación instrumental hacia el idioma inglés, aludiendo razones laborales y profesionales.

Conocer para saber cómo motivar a los aprendices, puede ser el primer paso en la formación virtual, especialmente si son grupos tan diversos; el foro social –*Social Discussion Board*–, es un espacio por medio del cual se puede emprender la acción de saber quiénes son, sus intereses, metas y necesidades con respecto al curso.

Los factores externos son la principal fuente de motivación para los aprendices, por lo tanto, animar y motivar a partir de ellos, puede tener buenos resultados.

La revisión continua de las estadísticas de ingreso a la plataforma, puede ayudar a detectar a aquellos aprendices que no están ingresando al curso y están teniendo un papel pasivo. Motivar desde la invitación puede ser más eficaz que desde la obligación; estrategias como mensajes de alerta a los correos, pueden mejorar el seguimiento a los aprendices.

La flexibilidad de tiempo que ofrecen los cursos virtuales fue una de las ventajas afirmadas por los aprendices, sin embargo, el tiempo es también causante de una falta de dedicación al desarrollo del contenido, por lo tanto, la autogestión del tiempo del aprendiz es primordial en la formación virtual.

En la primera fase de los cursos, es recomendable hacer una inducción en el uso de las plataformas, con el propósito de familiarizar a los aprendices con las herramientas que proporcionan y la forma de acceder a los contenidos, para éste objetivo es posible hacer uso de herramientas que permitan el encuentro sincrónico con los aprendices.

El tutor de los cursos virtuales de inglés, debe combinar el saber temático, el quehacer pedagógico y el dominio de las TIC. El tutor es el acompañante de los aprendices durante el proceso, y especialmente, se convierte en una guía primordial para resolver los inconvenientes técnicos con las plataformas, y lograr que se continúe adelante con el curso. Cuando el tutor carece de una alfabetización digital suficiente,

difícilmente podrá ayudar al aprendiz que apenas inicia en la formación virtual, ya que éste debe comprender, conocer y ser usuario habitual del *campus* virtual que van a utilizar sus aprendices.

El tutor debe aprovechar los recursos tecnológicos para romper las barreras de la virtualidad y la distancia, ofreciendo al aprendiz una comunicación más personalizada, permanente y disponible para evitar el sentimiento de aislamiento e implicarlos en su propio aprendizaje, propiciando un intercambio dialógico.

Los docentes deben despertar el deseo de aprender de sus educandos, para que el interés por el curso vaya más allá que las ganas de aprobarlo. Las prácticas dialógicas, colaborativas, el aprovechamiento de las TIC con propuestas didácticas activas, materiales que incentiven la creación y, una acertada y fluida comunicación, pueden disminuir las dificultades.

AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos al Centro Agroindustrial y Pesquero de la Costa Pacífica del Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, Tumaco, regional Nariño, Colombia; e igualmente al especialista en pedagogía e ingeniero Francisco de Jesús Merchan Barrios, quien fue autor en la investigación, cuyos resultados se están dando a conocer a través del presente artículo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Atkinson, J. W. (1958) *Motives in Fantasy, Action, and Society: A Method of Assessment and Study*. En Cofer, C. N. & Appley, M. H. (1978). *Psicología de la Motivación*. (pág. 20). México D. F., México: Trillas, S. A.
- Bautista, G., Borges, F. & Forés, A. (2006) *Didáctica Universitaria en Entornos Virtuales de Enseñanza -Aprendizaje*. Madrid, España: Narcea, S.A. 40-43.
- Dam, L. (1995) *Learner Autonomy 3: from theory to classroom practice*. Dublin: Authentique Language Learning Resources Ltd.
- En Esteve, O.; Arumi, M. C. & Cañada Ma. D. (2003) *Hacia la autonomía del aprendiz en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Barcelona, España: Universidad Pompeu Fabra. Recuperado el 11 de Octubre de 2009, en www.publicacions.ub.es/revistes/bells12/PDF/art05.pdf
- Esteve, O. & Arumi, M. C. (s.f.). *Hacia la autonomía del aprendiz en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Barcelona, España: Universidad Pompeu Fabra. Recuperado el 11 de Octubre de 2009, en www.publicacions.ub.es/revistes/bells12/PDF/art05.pdf

- Gardner, R. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning, The Role of Attitudes and Motivation*. Edward Arnold (ed.), Londres.
- Heider, F. (2005) En Petri, H. L. & Govern, J. M. *Motivación, Teoría, Investigación y Aplicaciones*. México D. F., México: Thomson.
- Herrera Cubas, J. (1997) *Estrategias cognitivas y metacognitivas para la elaboración del mensaje escrito y su enseñanza a través del estudio de casos*. Una propuesta. De http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/50/Herrera_Cubas,_J.pdf
- Onrubia, J. (1993) Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir. En O. Esteve, O. ; Arumi, M. C. & Cañada Ma. D. (2003) *Hacia la autonomía del aprendiz en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Barcelona, España: Universidad Pompeu Fabra. Recuperado el 11 de Octubre de 2009, en www.publicacions.ub.es/revistes/bells12/PDF/art05.pdf
- Petri, H. L. & Govern, J. M. (2005) *Motivación, Teoría, Investigación y Aplicaciones*. México D. F., México: Thomson.
- Santamaría, M., Tedesco, A. B., Fueyo, A. & Lorenzo, Y. (2008) *Principios Teóricos y Prácticos de E-Learning*. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Vigotsky, L. (1988) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Crítica.
- Wenden, A. (1987) How to be a successful language learner: insights and prescriptions from L2 readers. En L. R. Soler, & S. Liruso, *A Student's Contributions to Second Language Acquisition*. Part 1: Cognitive Variables. Language Teaching.
- Wenden, A. L. & Rubin J. (Eds) (1987) *Learner strategies in language learning*. UK: Prentice Hall.