

ENTORNO PERSONAL DE APRENDIZAJE BASE, UN SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE IDIOMAS.

A PERSONAL LEARNING ENVIRONMENT FRAME, A TASKS SYSTEM FOR THE EVALUATION OF AUTONOMOUS LANGUAGE LEARNING.

Dr. C. Yoan Martínez Márquez
Universidad de las Ciencias Informáticas, Cuba
yoanm@uci.cu , Autopista a San Antonio

M Sc. Yalice Gámez Batista
yaliceg@uci.cu
Universidad de las Ciencias Informáticas, Cuba

Dr. C. Norberto Valcárcel Izquierdo
norbertov@infomed.sld.cu
Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", Cuba

RESUMEN

Las TIC median las interacciones y la comunicación de los estudiantes a diario. Se conciben como mediado-ras de la reflexión y la autorregulación de la actividad del estudiante, resultante de la interacción consciente de la percepción que tiene el estudiante sobre si con la que negocia con el resto de los estudiantes, los ase-sores y la sociedad en general. En este contexto el aprovechamiento de las TIC debe promover una influen-cia formativa en los espacios formales y no formales. Las condicionantes de complementariedad de espa-cios y de unidad en la diversidad de recursos tecnológicos y didácticos deben guiar la actividad que tenga al estudiante como centro de la misma.

Ya no se trata de integrar las TIC en el proceso de formación, haciéndolo formal y estandarizado. El reto está en que sean las características personales de los estudiantes, sus estilos de aprendizaje, sus conoci-mientos y experiencias previas, y sus esquemas afectivos los que marquen el aprovechamiento de las TIC en la evaluación del aprendizaje autónomo de inglés.

En el presente trabajo se estructura el aprovechamiento de las TIC mediante un EPA base para la evalua-ción del aprendizaje autónomo de inglés. El EPA base constituye un andamiaje de personas, procedimien-tos, espacios de interacción, y de recursos tecnológicos y didácticos. Los componentes que lo conforman se encuentran débilmente acoplados por la tecnología y altamente cohesionados por la significatividad de las conexiones que el estudiante establece entre ellos.

Palabras clave: Aprendizaje, Autonomía, Entorno, Evaluación, Personal.

ABSTRACT

There is no doubt about the key role of ICT in the interaction and communication processes among stu-dents. ICT are thought as a mean for the reflection and self-regulation of students' activity, which is in a permanent conscientious comparison between the perception a student has about him/herself and the one he/she nego-tiates with the rest of students, advisors and society in general terms. In this context, ICT should promote a positive influence on student formation in formal and non-formal spaces. The con-ditionals related to spaces combined support and union in the diversity of technological and didactical resources should guide every activity having students at the center of its conception.

It is no longer about integrating ICT to the formation process making it formal and standardized. The chal-lenge on autonomous language learning evaluation with ICT has to do with making the differences through personal characteristics of students, their learning styles, previous experiences and affective schemas.

In this paper the use of ICT is structured by means of a PLE frame for the evaluation of English autono-mous language learning. It is a scaffolding of people, procedures, interaction spaces, and technologi-cal and didac-tical resources. Its components are weakly coupled by technologies and highly cohesive

by the meaningful connections students establish among them.

Keywords: *Learning, Autonomy, Evaluation, Environment, Personal.*

*Recibido: septiembre de 2016
Aceptado: noviembre de 2016*

Introducción

El origen de los Entornos Personales de Aprendizaje (EPA) (según su denominación en inglés Personal Learning Environment (PLE)) de acuerdo con S. Brown, (2010) ocurre en el año 2001. Sin embargo, no fue hasta el 2004 que se le conoció con este nombre, de acuerdo con C. Severance y otros (2008) citados por (Adell, J. y Castañeda, L. 2010).

El debate sobre los EPA para los participantes en su origen, se centra en las tecnologías que brindan flexibilidad a la acción del estudiante. Esta posición ha encontrado respaldo en (Wilson, S. 2005); (Harmelen, M.V.2006, 2007); (Taraghi y otros, 2009); (Varvuola y Sharples, 2009); (Casquero y otros, 2008). Se defiende como una plataforma software para gestionar varias herramientas a partir de una estructura bien determinada, sus partes y sus funciones. El autor considera que esta postura solo supera a los EVEA en que brinda mayor flexibilidad al estudiante en la selección de las herramientas a usar para su aprendizaje, así como en la inclusión de Internet como espacio de aprendizaje.

Por otra parte, se centra la atención en lo que se puede hacer con las tecnologías orientando el análisis hacia el aprendizaje de los estudiantes, posición que el autor comparte y tiene sus seguidores en (Attwell, G. 2007, 2008, 2010); (Waters, S. 2008); (Kieslinger, B. y Gillet, D. 2008); (Salinas, J. 2009). (Downes, S. 2010); (Lima, S. 2005); (Lima, S. y Forcade, R. 2012). En este mismo sentido se comparte la postura de A. Porto, (2004) con relación a asumir la concepción de aprovechamiento de las TC, más allá de su uso, con el fin de propiciar un aprendizaje desarrollador. Esta posición es consecuente con el método práctico consciente que sirve de base al enfoque comunicativo asumido en la evaluación integradora del aprendizaje de idiomas. Además, favorece focalizar el esfuerzo y la acción del estudiante-usuario y el profesor-asesor en la reflexión sobre la comunicación que tiene lugar en las interacciones que se establecen en estos entornos.

Se reconoce la diversidad de criterios y enfoques existentes en la literatura sobre los EPA (Kolas, L. y Staupe, A. 2007); (Attwell, G. 2007); (Johnson,

M. y Liber, O. 2008). Sin embargo, existe un consenso en el estudio realizado por S. Schaffert, y W. Hilzensauer, (2008) sobre los desafíos que los EPA suponen y se resaltan siete aspectos:

- El papel del estudiante como un sujeto eminentemente activo.
- La posibilidad de personalización del proceso donde el estudiante-usuario reflexiona sobre los recursos para su aprovechamiento.
- Los contenidos: son seleccionados a partir de las potencialidades y las carencias identificadas mediante la reflexión sobre la actividad del propio estudiante-usuario en las distintas interacciones como parte de la consecución de los objetivos.
- La implicación social: el estudiante-usuario interactúa en comunidades de aprendizaje en espacios virtuales o presenciales propios de su profesión o área de interés.
- La propiedad y protección de los datos: el estudiante-usuario selecciona qué información desea compartir y con quién lo hace. Se declara que la propiedad de los datos está bajo licencias de tipo Creative Commons.
- La cultura educativa y organizativa: promueve la autorregulación del estudiante-usuario que es capaz de centrar su actividad en seleccionar y aprovechar los espacios de interacción en busca de las intervenciones que necesita.
- Aspectos tecnológicos: prevalece el uso de herramientas de software social flexiblemente acopladas y la agregación de múltiples fuentes de información.

Se debe valorar en cada contexto cuáles son los recursos tecnológicos a utilizar, la clave para su selección debe ser la reflexión del estudiante-usuario a partir de su aprovechamiento y el tratamiento a las interacciones que estas emanen. El acceso a Internet y la amplia difusión de las redes sociales se presentan como escenarios de interacción a nivel mundial. Según L. Castañeda, y I. Gutiérrez, (2010) existen tres tipos de redes de acuerdo con el propósito con el que se aprovechen:

- La interacción tiene lugar mediante objetos de información (textos, videos, fotografías, presentaciones o combinaciones de ellos) que publican los usuarios y se persigue aprender de ellos (YouTube, Slideshare).
- La relación se basa en la comunicación de lo que hacemos y aprendemos fuera del entorno y en la que el énfasis se pone en compartir sitios, experiencias y recursos para aprender. Se basa en la idea de que si los demás pueden aprender de ellos, uno también (Delicious, Diigo, Friendfeed).
- La interacción se establece con otras personas, el aprendizaje es producto de las interacciones

co-municativas con otras personas (redes como: Facebook o LinkedIn).

En el contexto de la escuela cubana también tiene lugar un debate sobre los recursos tecnológicos para apoyar el aprendizaje, principalmente por su disponibilidad. P. Horruitiner, (2007) ha identificado cinco niveles diferentes de actuación:

- Primer nivel (básico): Es propio de aquellos lugares donde sólo se cuenta con estudiantes y profesionales preparados para brindarles asistencia. El proceso de formación tiene lugar utilizando el texto y las guías de estudio como recursos.

- Segundo nivel (básico reforzado): El estudiante dispone de una grabadora de audio para poder escuchar los casetes de la asignatura, además de los recursos anteriores. Este nivel se soporta entonces en el texto, las guías de estudio y los casetes de audio.

- Tercer nivel (audiovisual): Aquí la cualidad nueva es la existencia de televisores y equipos de reproducción de videos, se suma a lo anterior el empleo de los casetes de video. La televisión educativa introdujo en el lenguaje pedagógico, el concepto de medio de enseñanza de segunda generación.

- Cuarto nivel (asistido por computadora): A lo señalado anteriormente se le añade la disponibilidad de una computadora, aún cuando esté aislada. Con ello se incorpora al proceso de formación el empleo de los CD. Este nuevo elemento añade al proceso de formación otra nueva cualidad: la interactividad. Algunos expertos en estos temas la califican ya, como medio de enseñanza de tercera generación.

- Quinto nivel (con conectividad): Si la computadora disponible forma parte de una red, se pone en ella todo el sistema de información identificado. Con el aprovechamiento de la Web, los estudiantes y profesores pueden sostener un contacto sistemático, tanto de forma síncrona como asíncrona. A los recursos anteriores se añade todo el sistema de materiales en soporte magnético disponibles en los servidores de esa red, con lo cual el modelo se apoya en el conjunto completo de medios.

Se resalta que la manera en la que se aborda este problema en la educación superior rebasa el estrecho enfoque de asociar determinados métodos con una modalidad particular de estudio y trata el problema desde una dimensión más integradora, como herramientas didácticas válidas en cualquiera de ellas. En particular, los métodos semipresenciales, fundamentados en el amplio empleo de las TIC y en el diseño de nuevos escenarios de aprendizaje con el aprovechamiento de esos recursos, constituyen hoy una premisa para

lograr el pleno acceso.

Materiales y Métodos

El presente trabajo comparte la posición defendida por Y. Martínez (2015) con respecto a que, las condiciones de complementariedad y de unidad en la diversidad de espacios y recursos deben guiar a la actividad que tenga al estudiante como centro de la misma. "...la articulación de ayudas pedagógicas de ambos tipos, tanto presenciales como mediadas por los recursos tecnológicos, en una estrategia educativa integrada que puede adecuarse a las reales posibilidades de la población destinataria de la formación, propiciando un enfoque más individualizado de esa relación, a partir de las necesidades educativas individuales de cada estudiante." (Horruitiner, P. 2007: página 121)

Un EPA es definido por J. Adell, y L. Castañeda, como "el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender." (J. Adell, y L. Castañeda. 2010: página 7) Esta definición recoge los elementos esenciales que favorecen el aprovechamiento de las TIC a los efectos de la presente investigación. Por el carácter personal de los EPA, implícito en su propio nombre, se asume la posición de F. Santamaría, (2010) que parte de proponer al estudiante el EPA base bajo la concepción de andamiaje. El estudiante decide qué, cómo, cuándo y dónde aprovechar ese EPA base; siendo esencial que comprenda por qué fue estructurado de esa manera. La estructuración del EPA persigue el fin de familiarizar al estudiante con los cambios que están operando en la forma de evaluar el aprendizaje autónomo de inglés. El autor comparte el criterio de Adell, J. y Castañeda, L, cuando plantean que "...somos conscientes de que el EPA de las personas va mucho más allá de las tecnologías e implica incluso aquellos espacios y estrategias del mundo presencial que la persona utiliza para aprender." (Adell, J. y Castañeda, L. 2010: página 7)

Existe un consenso en la literatura en cuanto a que el EPA base se estructura considerando los recursos tecnológicos y los servicios que favorecen el acceso y la interacción con la información y con las personas (Attwell, G. 2008); (Adell, J. y Castañeda, L. 2010) y (Santamaría, F. 2010). Esta posición es compartida en la presente investigación, teniendo como fundamento las condiciones de complementariedad y de unidad en la diversidad de espacios y recursos, que son mediados por las necesidades, las motivaciones, los intereses y los estilos de aprendizaje preferidos

de cada estudiante-usuario que aporta significatividad al proceso de evaluación.

El estudiante-usuario constituye el principal protagonista y se concibe en el centro del proceso de evaluación integradora. En este contexto (Ver Figura 1) se ubican a las personas involucradas alrededor del estudiante. Se utilizan líneas discontinuas en representación de una división que solo ocurre para su análisis y que refleja lo soluble de sus partes en un mismo proceso.

y reguladora de experiencias de aprendizaje, principalmente en las etapas de entrenamiento y de acreditación-certificación de la metodología, que fomentan la reflexión y autorregulación de la actividad del estudiante-usuario.

En este sentido se ubica al profesor-asesor en la parte derecha y más próximo al estudiante por la relevancia de su rol de orientador, principalmente en las etapas iniciales de la metodología, en la determinación de la ZDP del estudiante y la negociación del proceso evaluativo a desarrollar. La comunidad de aprendizaje es ubicada en la parte izquierda y en el extremo del área cercana al estudiante en representación de su rol de aportadora

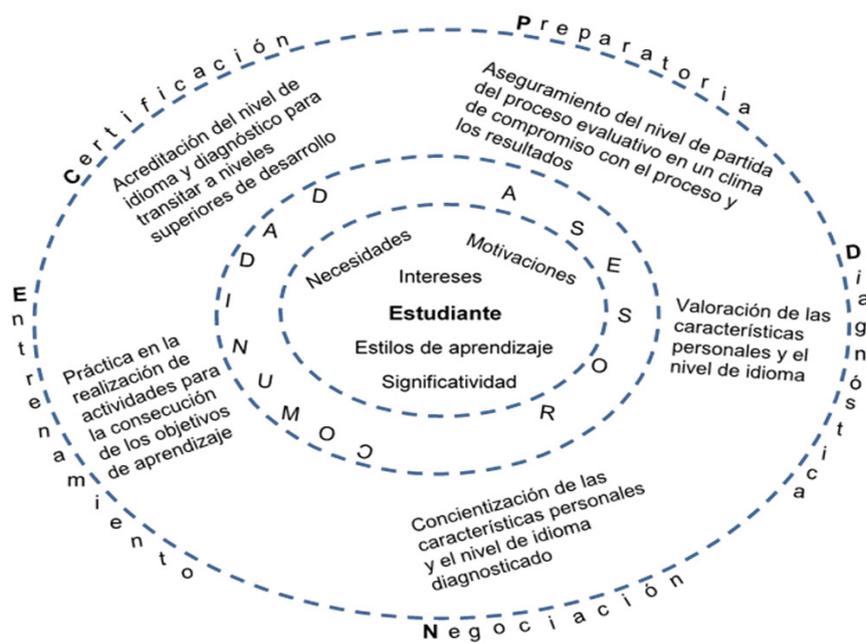


Figura 1: Estructura del EPA base en la que el estudiante interactúa con el asesor y la comunidad para se-leccionar los recursos tecnológicos y didácticos a utilizar de acuerdo a la función de cada etapa de la metodología.

El EPA base constituye un andamiaje para que cada estudiante cree su propio entorno, basado en un enfoque integrador y flexible que contribuye a desarrollar una actividad evaluativa reflexiva y consciente. Para su estructuración se plantean tres preguntas claves: ¿Dónde acceder a la información?, para su tratamiento se consideraron las formas preferidas de percibir la información de los estudiantes; ¿Dónde modificar la información?, en este aspecto se tuvo en cuenta las formas escogidas de procesar la información de los estudiantes; y ¿Dónde relacionarse con otras personas?, considerando las formas seleccionadas de orientarse hacia la comunicación y las relaciones personales.

Estas preguntas serán respondidas mediante la ubicación de los recursos tecnológicos y didácticos

en los espacios de interacción, donde se desarrolla la actividad de conjunto con las personas involucradas, como apoyo o andamiaje a las etapas y los pasos de la metodología definida en la presente investigación.

La disposición de los recursos en el EPA responde al criterio de favorecer la puesta en práctica de la metodología, cuyas etapas se han ubicado en la parte exterior sin pretender establecer fronteras rígidas entre ellas, con el establecimiento de la función de cada etapa para ubicar los recursos que median en las conexiones que establecen los estudiantes como parte de su actividad verbal.

Resultados y discusión

Los estilos de aprendizaje de los estudiantes, específicamente las formas señaladas de percibir la información, constituyen piedra angular de la configuración y aplicación de los exámenes; sin que esto afecte el cumplimiento de los objetivos del nivel a evaluar. Los cambios deben ocurrir en la secuencia de las partes y tareas. Además de,

orientar a los estudiantes sobre la necesidad de activar un grupo de estrategias que mitiguen el impacto negativo de sus preferencias en su desempeño. El resto de las formas preferidas en las distintas clasificaciones de los estilos de aprendizaje se utilizan como resortes que activan las preferencias de los estudiantes para mitigar sus carencias.

En la etapa de entrenamiento se estructuró un sistema de actividades evaluativas en las que los estudiantes-usuarios tenían la oportunidad de participar. El sistema de actividades evaluativas se dividió en dos subsistemas para favorecer la atención a las características individuales y a los estilos de aprendizaje preferidos de los estudiantes-usuarios en correspondencia con las formas preferidas de percibir la información. Un ejemplo de estos subsistemas se relaciona a continuación:

Primer sistema de actividades:

1. Seleccione un gráfico que represente las variables del tema de investigación que usted trabaja o le gustaría trabajar. Escriba un reporte sobre la información de las variables representadas en no menos de 150 palabras para ser analizado en la próxima sesión. Usted también puede seleccionar un tema polémico de su interés para desarrollar un ensayo en no menos de 250 palabras. Si considera que estas tareas son muy complejas para usted puede simplemente escribir sobre su rol en el proyecto. Sin embargo, confío en que usted pondrá su mayor empeño en realizar estas actividades. Debe estar preparado para leer en voz alta los textos que traiga escritos.

2. Analice los resultados de la revisión del reporte, el ensayo y/o la descripción de su rol en el proyecto para reescribirlo con las correcciones sugeridas. Usted grabará el resultado de su redacción. Puede utilizar un editor de audio o de video, se recomienda el segundo para utilizar información complementaria que facilite la comprensión de lo que redactó. Sea creativo para evitar una lectura de lo escrito que limite la comprensión de su trabajo. Este trabajo le ayudará a elevar su preparación para el entrenamiento en la sesión de expresión oral.

3. Usted seleccionará a otro estudiante-usuario con el que desarrollará una entrevista de trabajo. Se sugiere que utilicen el área de vocabulario trabajado en las sesiones de escritura como parte de las habilidades que se demandan para la entrevista de trabajo. Usted intercambiará roles de entrevistado y entrevistador de manera que ejerce las funciones correspondientes a preguntar y a responder en este contexto. Las entrevistas deben ser grabadas para utilizarlas en la próxima sesión de entrenamiento de la comprensión auditiva.

Segundo sistema de actividades:

1. Escuche el audio u observe el vídeo, según usted prefiera, para responder las siguientes preguntas: ¿Dónde tiene lugar la presentación o la conversación? ¿Cuántos personajes hay en el audio o el video? ¿Cuáles son sus nombres, ocupaciones e informaciones relevantes? ¿De qué se trata el vídeo o audio? Usted debe estar listo para argumentar su respuesta con la información del audio o vídeo. ¡Se confía en su éxito!

2. Usted debe utilizar el vídeo o audio analizado en la sesión anterior como patrón para elaborar su propio audio o vídeo donde presente un reporte sobre su tema de investigación, un ensayo sobre un tema que le interese, describa su rol en el proyecto que trabaja o seleccione a otro estudiante-usuario para desarrollar una entrevista de trabajo. Su material será utilizado en la próxima sesión para socializar con el resto de los estudiantes-usuarios.

3. Escriba un reporte sobre la información de las variables representadas en no menos de 150 palabras para ser analizado en la próxima sesión. Usted también puede seleccionar un tema polémico de su interés para desarrollar un ensayo en no menos de 250 palabras. Si considera que estas tareas son muy complejas para usted puede simplemente escribir sobre su rol en el proyecto. Sin embargo, confío en que usted pondrá su mayor empeño en realizar estas actividades.

En las sesiones de asesoría, los monólogos, los diálogos y las entrevistas se constató que el estudiante, a partir del conocimiento que posee de sí mismo y de la activación de estrategias, produce ideas lógicas y correctamente estructuradas en su discurso. Se propicia el vínculo entre la forma de decir y el significado de la expresión desde su contexto de desempeño.

Resultan alentadores los resultados constatados mediante la observación sobre cómo la evaluación integradora de su aprendizaje autónomo de inglés con el aprovechamiento de su EPA incide en el desarrollo de sus modos de actuación ante su aprendizaje.

Los estudiantes reconocen haberse comunicado en inglés en actividades propias de su relación con el objeto de la profesión actual o futura.

La relevancia del inglés para la profesión en la carrera de ingeniería en Ciencias Informáticas aporta una motivación importante para el proceso de evaluación integradora. Los estudiantes tienen acceso a una gran variedad de materiales auténticos en diversos formatos.

El aprovechamiento de estos materiales como parte del entrenamiento contribuyó a que los estudiantes comprendieran las expresiones propias de la cultura de los hablantes y fueron capaces de expresarse en inglés desde los rasgos de la cultura propia, siempre que no se tratara de un contexto en el que incidieran restricciones por el registro formal del idioma a utilizar.

A continuación se presentan los principales recursos identificados en la estructuración que realizaron los estudiantes-usuarios de su EPA base.

Tabla 1. Clasificación de los recursos con los ejemplos identificados.

Clasificaciones	Recursos	Ejemplos
Materiales para el auto-aprendizaje	Cuestionarios en formato duro o electrónico	Exámenes de diagnóstico, cuestionarios auto-reporte de nivel de idioma y de estilos de aprendizaje
	Libros, cursos, software, métodos y diccionarios	Grammar Way, At your pace, Rosetta Stone, Merriam-Webster Learner's Dictionary
	Guías de estudio	Descriptor de niveles de idioma, Procedimientos, Criterios de evaluación
	Páginas web o sitios de Internet	www.uv.mx/dcia/index.htm www.cityu.edu.hk/elc/index.html www.eumed.net/rev/ced/28/cmmp.htm
Editores de textos, audio o video	Textos escritos	Paquete de office
	Audios	Sound forge, JetAudio
	Videos	Camtasia studios
	Multimedios	Trueconf
Recursos para promover la interactividad	Intercambio de mensajes	Chat y el correo electrónico
	Debates	Foros de discusión
	Entornos colaborativos	Wikis, blogs
	Redes sociales y académicas	Facebook, LinkedIn
Recursos para promover la reflexión y la autorregulación	Mapas conceptuales	Compendium LD
	Reflexiones sobre su actividad	Diario
	Evidencia de sus actividades	Portafolio de evidencias
	Interacciones con el profesor-asesor	Entrevista, sesión de asesoría

Se pudo constatar la existencia de un clima favorable en torno al desarrollo de sus intereses y motivos acerca de la evaluación integradora del aprendizaje autónomo de inglés con el aprovechamiento de su EPA.

Los estudiantes-usuarios se organizan y se identifican entre ellos por sus actitudes, intereses, preferencias y demás características que los hacen compartir actividades evaluativas o sesiones de asesoría.

Se genera un ambiente de camaradería y solidaridad constatada en la observación y en las técnicas evaluativas de revisiones cruzadas de ensayos escritos y en apreciar como comparten recursos y espacios de socialización.

Los estudiantes-usuarios manifestaron haber experimentado satisfacción al percibir que la realización de las actividades con el profesor-asesor contempla el uso del vocabulario, la fluidez, la selección de las estructuras gramaticales y demás

elementos del idioma como parte del contenido a tratar en dependencia del nivel de idioma de los participantes en la asesoría. Se tributa de esta forma a que los estudiantes-usuarios activen sentimientos positivos.

En este contexto los estudiantes son capaces de producir ideas en inglés con errores que no afectan la comunicación y que al escuchar estos mismos errores en otros estudiantes son capaces de corregirlos. Se asocian los errores principalmente al control de la selección del tipo de palabra de acuerdo a su función en la oración y su ubicación en la misma, la ortografía y la formación de palabras.

La toma de decisiones conscientes sobre los recursos, métodos, procedimientos, técnicas, e indicadores por los que desarrollan la evaluación integradora con el aprovechamiento de su EPA contribuyó a fomentar una visión estratégica en el proceso de aprendizaje autónomo.

Se pudo constatar como los estudiantes-usuarios asumieron la secuencia de las tareas por habilidades del idioma de las actividades evaluativas en dependencia de su canal favorito para percibir la información. Incorporaron acciones de autorregulación y toma de decisiones conscientes sobre la selección de los recursos para el autoaprendizaje con mayores niveles de prioridad para aquellos que se corresponden con sus preferencias y por tanto contribuyen a la construcción de un ambiente favorable para estimular la motivación, el interés y la significación. Los estudiantes-usuarios con preferencia por el estilo visual de procesamiento de la información mostraron mayor afinidad y mejores desempeños cuando la actividad evaluativa a desarrollar se basaba en el aprovechamiento de: videos, mapas conceptuales, monólogos, posters y el método de aprendizaje "Roseta Stone". Para el caso de los que muestran preferencia por el canal verbal-auditivo se evidenció en el aprovechamiento de audios, textos, diálogos y reportes orales. Finalmente, con los que mostraron una inclinación por el canal cinestésico hubo mayor impacto positivo con el aprovechamiento de entrevistas y juegos de roles.

Conclusiones

La concepción del EPA base se encuentra en concordancia con los fundamentos asumidos para la evaluación integradora del aprendizaje autónomo de idiomas. Su implementación favorece abarcar los cinco niveles de actuación definidos para la escuela cubana, a partir de la disponibilidad de los recursos tecnológicos.

La estructuración del EPA base para la evaluación integradora del aprendizaje autónomo de inglés constituye un andamiaje de personas, procedimientos, espacios de interacción y de recursos tecnológicos y didácticos. Estos componentes se encuentran débilmente acoplados por la tecnología y altamente cohesionados por la significatividad de las conexiones que el estudiante-usuario establece entre ellos, en correspondencia con sus necesidades, motivaciones, intereses y formas preferidas para aprender. En este contexto, el estudiante-usuario, mediante su actividad reflexiva y consciente aprovecha su EPA.

El sistema de actividades evaluativas que se ofrece a los estudiantes-usuarios brindó un conjunto de oportunidades de aprendizaje en consonancia con los estándares internacionales provenientes del Marco Europeo de Referencia para las Lenguas y la Escala Global de Objetivos de Aprendizaje de Inglés. Se centra la atención en lo que el estudiante-usuario puede hacer con el idioma. Se fomenta la obtención de resultados de aprendiza-

je que evidencien un desempeño apropiado, su implicación en el proceso que lleva a cabo y que propicia independencia, el control de las decisiones que se toman, y el relacionamiento con los agentes y agencias mediadores.

Referencias Bibliográficas

- Adell, J. y Castañeda, L. (2010). Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. En Roig Vila, R. & Fiorucci, M. (Eds.) Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las TIC. Alcoy: Marfi-Roma TRE Universita degil studi.
- Attwell, G. (2007) Web 2.0, Personal Learning Environments and the Future of Schooling. Consultado: 20 de septiembre de 2009. Disponible: <http://www.pontydysgu.org/wpcontent/uploads/2008/02/web2andfutureofschooling.pdf>
- Attwell, G. (2008). Personal Learning Environments: The future of education? Consultado: 24 de septiembre de 2009. Disponible: <http://www.slideshare.net/GrahamAttwell/personal-learning-environment-the-future-of-education-presentation>
- Attwell, G. (2010) Can Web 2.0 and Social Software Help Transform How We Measure Quality in Teaching, Learning and Research? En Ehlers, U.D., Schneckenberg, D. Changing Cultures in Higher Education: Moving Ahead to Future Learning. Berlin: Springer
- Brown, S. (2010). From VLEs to learning webs: the implication of Web 2.0 for learning and teaching. In Interactive Learning Environments. Vol. 18, No. 1. 1-10.
- Downes, S. (2010). New technology supporting informal learning. Journal of Emerging Technologies in Web Intelligence. Vol. 2, N.1. Consultado el 2 de noviembre de 2011. Disponible en: <http://www.academypublisher.com/ojs/index.php/jetwi/article/view/Article/02012733>
- Gobal Scale of English Learning Objectives for English Photocopiables © Pearson Education Ltd 2015. Disponible en: [English.com/gse](http://www.english.com/gse)
- Harmelen, M. V. (2007) Personal Learning Environments [Wiki]. Consultado: 6 Mayo 2012. Disponible en: http://octette.cs.man.ac.uk/jitt/index.php/Personal_Learning_Environments
- Horrutiner, P. (2007.). Introducción del libro La universidad cubana: el modelo de formación. Revista Pedagogía Universitaria., Vol. XII No. 4. pp 3 – 6.
- Johnson, M. y Liber, O. (2008) The Personal Learning Environment and the human condition: from theory to teaching practice. Interactive Learning Environment Vol. 16, No. 1. 3-15.
- Kieslinger, B. y Gillet, D. (2008). How social is my Personal Learning Environment (PLE)? Chesa-

peake, V.A: Part I. Luca, J. y Weippl, E. (Eds.). Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2008. AACE. 4984-4989.

Kolas, L. y Staupe, A. (2007). The Plexus Prototype: A PLE Realized as Topic Maps. Paper presented at the Seventh IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT 2007), Niigata.

Lima, S. (2005). La mediación pedagógica con uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). Pedagogía 2005. Ciudad de La Habana, Cuba.

Lima, S. y Forcade, R. (2012). Estrategia para la superación profesional de los docentes en contenidos de Educación a Distancia. Revista Congreso Universidad. Vol. I, No. 2, 2012, ISSN: 2306-918X. Editori-al universitaria Felix Varela. Consultado el 15 de septiembre de 2013. Disponible en: <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/viewFile/128/114>

Martínez, Y. (2015) Metodología para la evaluación del aprendizaje autónomo de Inglés con el aprove-chamiento de un Entorno Personal de Aprendizaje en la UCI. Tesis en opción al grado científico de Doc-tor en Ciencias de la Educación. Facultad de Educación a Distancia, Universidad de la Habana.

Salinas, J. (2009). Innovación educativa y TIC en el ámbito universitario: Entornos institucionales, socia-les y personales de aprendizaje. II Congreso Internacional de educación a distancia y TIC. Lima, Perú.

Santamaría, F. (2010) Evolución y desarrollo de un Entorno Personal de Aprendizaje en la Universidad de León. In: Digital Education Review, 18, 48-60. Consultado: 31 de Noviembre de 2012. Disponible: <http://greav.ub.edu/der>

Schaffert, S. y Hilzensauer, W. (2008). On the way towards personal learning environments: Seven cru-cial aspects. Elearning papers, 9.

Severance, C. y otros. (2008). the coming functionality mash-up in personal learning environments. Interactive learning environments vol. 16, no. 1, 47-62.

Wilson, S. (2005) The PLE debate begins (entra-da de blog) Disponible en: <http://zope.cetis.ac.uk/members/scott/blogview?entry=20051126183704>

Waters, S. (2008). Here are the results from my PLN survey! Consultado el 25 de octubre de 2011. Disponible en: <http://www.suewaters.com/2008/12/04/here-are-the-results-from-my-pln-survey/>

2 Editores del International Handbook of Lifelong Learning

Citas

1 Comenio escribió entre 1628 y 1632 la Didáctica Magna cuyos postulados aún conservan vigencia en el ámbito educativo.