

## Video en Educación Superior

**Alberto Ramírez Martinell**  
**Martha Elena Cuevas Gómez**  
(coordinadores)



# Háblame de TIC:

## Video en Educación Superior

Volumen 9

Alberto Ramírez Martinell  
Martha Elena Cuevas Gómez  
Coordinadores

 Editorial Brujas

SOCIAL**TIC**

Video en Educación Superior

Volumen 9 de la Serie Háblame de TIC

Alberto Ramírez Martinell y Martha Elena Cuevas Gómez (Coordinadores)

Este libro ha sido dictaminado por el *Dr. José Ricardo González Martínez* de la Universidad Autónoma de Tlaxcala y la *Dra. Norma Graciela Heredia* de la Universidad Autónoma de Yucatán, académicos reconocidos en el ámbito de la Educación Superior y de la Tecnología Educativa.

*Creative Commons 3.5*

Diseño y edición de cubierta Sandra Karina Ordóñez y Jéssica López Jácome

Cuidado editorial Clara Saraí Gutiérrez Gálvez

Cuevas Gómez, Martha Elena

Video en educación superior : háblame de Tic 9 / Martha Elena Cuevas Gómez ; Alberto Ramírez Martinell. - 1a ed. - Córdoba: Brujas ; México : Asociación Civil Social TIC, 2022.

212 p. ; 21 x 14 cm. - (Háblame de Tic / 9)

ISBN 978-987-760-500-6

1. Educación. 2. Educación Superior. 3. Educación Tecnológica. I. Ramírez Martinell, Alberto. II. Título.

CDD 378.0028

© Editorial Brujas

© SOCIALTIC

ISBN de la versión impresa: 978-987-760-500-6

ISBN de la versión digital: 978-987-760-501-3

Impreso en Argentina - Printed in Argentina

Este libro se financió con recursos de la Universidad Veracruzana y de profesores de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

La comercialización de la versión impresa es exclusiva de la editorial Brujas. Por estar en *creative commons*, la versión digital puede ser descargada de forma gratuita.

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de tapa e interior, puede ser reproducida, almacenada o transmitida por ningún medio, ya sea electrónico, químico, mecánico, óptico, de grabación o por fotocopia sin autorización previa del editor.

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723.

1° Edición 2022.

Impreso en Argentina

en coedición con Social TIC, Asociación Civil.

@hablamedetic

www.socialtic.org

**SOCIALTIC**



www.editorialbrujas.com.ar publicaciones@editorialbrujas.com.ar

# Índice general

Presentación .....	5
Contenido de la obra .....	9
Diez recomendaciones para la producción de video educativo ..	15
<i>Dr. Alberto Ramírez Martinell</i>	
Mediatización en la Educación Superior: comunicación educativa emergente durante la pandemia.....	45
<i>Dra. Martha Elena Cuevas Gómez</i>	
Gestión tecnopedagógica del video en la educación superior .....	55
<i>Dra. Elvia Garduño Teliz</i>	
Producción de video educativo para el desarrollo de una práctica de microbiología .....	79
<i>Dra. Nury Hernández Díaz</i>	
<i>Est. Ma. De los Ángeles Díaz Hernández</i>	
<i>Mtra. Martha Patricia Hernández Lezama</i>	
<i>Mtra. Rocío Ramón Ramos</i>	
Aula invertida durante la pandemia por COVID-19: El caso de la materia de manejo integral de residuos sólidos urbanos y de manejo especial.....	87
<i>Dr. José Ramón Laines Canepa</i>	
El video como recurso educativo en una asignatura del área de Ingeniería en Sistemas Computacionales e Informática Administrativa.....	95
<i>Mtro. José Manuel Rodríguez Hernández</i>	
<i>Dr. Eric Ramos Méndez</i>	
<i>Mtro. Rosalino Ovando Chío</i>	
Videoconferencia para la enseñanza del Chino .....	103
<i>Mtro. Qihui Zhou (周岐暉)</i>	

Enseñanza de inglés con videoconferencia.....	117
<i>Mtro. Víctor Hugo Ramírez Ramírez</i>	
Usos de la videoconferencia en estudiantes universitarios durante la pandemia .....	127
<i>Dr. Aurelio Vázquez Ramos</i>	
<i>Mtra. Jessica Badillo Guzmán</i>	
<i>Dra. Francisca Mercedes Solís Peralta</i>	
<i>Dr. Miguel Ángel Casillas Alvarado</i>	
Emociones de estudiantes universitarios al producir video educativo .....	143
<i>Dra. Sugely López Martínez</i>	
<i>Dra. Ana Rosa Rodríguez Luna</i>	
<i>Dr. Eduardo Salvador López Hernández</i>	
Consumo de videos en el MOOC de saberes digitales para docentes nivel 1 .....	153
<i>Dr. Ricardo Javier Mercado del Collado</i>	
<i>Esp. Nancy Jácome Ávila</i>	
El video en la práctica profesional de los estudiantes universitarios de Gestión Cultural .....	171
<i>Dra. Aurora Kristell Frías López</i>	
El video en la práctica docente: Un reto de la educación superior durante la pandemia. ....	185
<i>Dra. Marisa Zaldívar Acosta</i>	
La profesionalización docente en tecnologías de la información y de la comunicación .....	195
<i>Dra. Doris Laury Beatriz Dzib Moo</i>	
Ficha del autor.....	205

# Enseñanza de inglés con videoconferencia

Mtro. Víctor Hugo Ramírez Ramírez  
*Universidad Veracruzana*  
*vicramirez@uv.mx*

## Resumen

Este capítulo narra experiencias de primera mano vividas con la rápida transición de la impartición de cursos de inglés presenciales a cursos a distancia basados en videoconferencias en el Centro de Idiomas de la Universidad Veracruzana en Xalapa (CIX). Inicia con un breve recuento de la enseñanza de inglés en general y, posteriormente, se describe cómo sucedió el ajuste a la nueva modalidad de cursos en línea, así como el tipo de capacitación y recursos empleados. Se abordan también los problemas que se tuvieron que enfrentar desde diversos frentes. Primero los relativos a los alumnos que tenían acceso a internet frente a los que no; y luego los que diferenciaban a los maestros y alumnos que estaban familiarizados con el trabajo en línea frente a los que no lo estaban. El capítulo contiene, además, una secuencia de una clase prototipo de enseñanza de inglés basada en el uso de la videoconferencia. Finalmente, se incluyen algunas opiniones recolectadas de lo que esta modalidad ha significado para docentes y alumnos y se hacen propuestas sobre la incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación en general a las clases de lengua.

**Palabras clave:** Enseñanza a distancia, Videoconferencia, Inglés Lengua Extranjera, Pandemia

## Introducción

La lengua inglesa posee una de las más largas trayectorias en cuanto a su enseñanza y aprendizaje como lengua extranjera. En la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras, los métodos más tradicionales se desarrollaron para promover su uso junto con las de otras lenguas europeas como el francés o el alemán. No obstante, gran parte de la

evolución en la metodología de enseñanza de lenguas ha tenido lugar mediante la enseñanza del inglés, desde el famoso método de gramática traducción hasta los enfoques más innovadores como el enfoque basado en tareas o la instrucción basada en contenidos (Richards y Rodgers, 2001). En el caso del Centro de Idiomas Xalapa (CIX) de la Universidad Veracruzana (UV), entidad abierta al público mayor de 16 años, se imparten siete idiomas extranjeros: inglés, francés, alemán, italiano, portugués, japonés y chino (Centro de Idiomas, 2022). Los grupos varían en tamaño. Generalmente los niveles básicos de cualquiera de los siete idiomas son más numerosos y disminuyen en tamaño a medida en que avanzan en el nivel. Si bien hay diferencias entre las metodologías empleadas dentro de cada una de las lenguas, se reconoce que el enfoque comunicativo es el paradigma imperante en el CIX sobre todo entre las lenguas europeas.

Los recursos de los que hacen uso los maestros del CIX son los que se encuentran en cualquier otra entidad educativa de la UV, como salones medianos o pequeños con pizarrón blanco, libros de texto, proyector y diversos tipos de los materiales que los docentes adquieren o producen. Se cuenta además con el apoyo del Centro de Autoacceso (CADI) al que los alumnos van a trabajar de forma autónoma con materiales impresos, de audio y multimedia (Centro de Autoacceso del CIX, 2022).

Yo imparto los cursos de Inglés de Comprensión de Textos Básicos 1, 2 y 3 además de los llamados cursos de inglés de cuatro habilidades (*listening, speaking, reading, writing*). Los cursos de comprensión de textos se imparten en español y tienen por objetivo que los aprendientes mejoren sus habilidades lectoras para comprender textos escritos en inglés. El público que toma estos cursos es variado, pero se pueden distinguir tres grupos: estudiantes de posgrado que quieren mejorar sus habilidades de lectura, estudiantes de bachillerato que quieren fortalecer el inglés que aprenden en la escuela y, por último, el público que lo toma como reforzamiento y que a menudo está inscrito a otro curso de inglés de cuatro habilidades.



## **Docencia no presencial de emergencia**

Como en todo el mundo, la pandemia llegó a México prácticamente por sorpresa. Cuando en la Universidad Veracruzana apenas teníamos seis semanas de haber iniciado el semestre de febrero-julio 2020. La novedad de la experiencia hizo que muchos de nosotros hiciéramos un recuento de lo que sucedía en esos momentos sobre todo en áreas como la educación y la cultura (Ramírez-Ramírez y Uscanga-Castillo, 2020). Una vez que quedó claro que la pausa no sería de unas semanas, como se anunció al inicio, fue necesario pensar en alguna estrategia para continuar trabajando con los alumnos a distancia.

Mi primera reacción en la pandemia fue aplicar las estrategias docentes que conocía. Dado que ya tenía experiencia impartiendo clases a distancia de redacción en español a estudiantes norteamericanos de Middlebury College en Chile y estaba familiarizado con la organización de un curso en plataformas digitales y con la elaboración de ese tipo de materiales, lo primero que hice fue diseñar materiales para que los alumnos trabajaran de manera autónoma, pues en mis cursos la enseñanza se enfocaba en estrategias de lectura. Como complemento de las actividades independientes, programé reuniones de una hora semanal para evaluar avances. En otras palabras, pasé mi curso de modalidad presencial a uno autónomo con tutorías sin considerar siquiera si los alumnos estaban listos para eso o no.

La respuesta general de la UV ante la nueva modalidad de enseñanza remota de emergencia fue hacer uso de Eminus, la plataforma de aprendizaje distribuido desarrollada dentro de la misma universidad. Por el tipo de público al que se dirigen los cursos, el acceso a la plataforma no era posible para los alumnos del CIX a menos que también estuvieran inscritos como estudiantes de licenciatura o posgrado en la UV. Aparte de esta recomendación, en un inicio no había lineamientos específicos de qué medidas tomar. Cada maestro tuvo que hallar los mejores medios para seguir en contacto con sus alumnos y encontrar la forma adecuada para continuar impartiendo sus cursos. Hubo muchas historias diferentes, no todas positivas. El cambio de mayor certeza ante esta incertidumbre vino al



abrir el acceso a *Zoom* a toda la comunidad universitaria. *Zoom* en su versión *premium* es una herramienta para la organización y ejecución de videoconferencias de escritorio que sin restricciones de licencia se puede usar sin límites en la duración de las sesiones. Personalmente, antes de la pandemia, las experiencias que tenía trabajando con videoconferencia eran bastante negativas debido a la mala conexión, uso de equipo aparentemente costoso y poca motivación para ese tipo de interacción. Como complemento al sistema de videoconferencia, la plataforma que gozó de mayor popularidad en el CIX fue *Google Classroom*.

Cuando les comuniqué a los alumnos que trabajaríamos con videoconferencia, hubo buena reacción entre los que siguieron. En realidad, el trabajo que se realizó dependió en la mayoría de los casos de la buena voluntad tanto del maestro como de los alumnos. Es importante decir que en ningún momento, los maestros del CIX tuvieron algún tipo de capacitación. De alguna manera, maestros y alumnos fuimos aprendiendo juntos. Personalmente, yo ya contaba con cierta experiencia en el uso de *Blackboard*, *Moodle* y *Eminus*, por lo que adaptarme a *Google Classroom* fue relativamente fácil. Por decisión propia, antes de la pandemia inicié a digitalizar todos mis materiales de mis cursos, como libros, hojas de trabajo y otros materiales didácticos, pues ya usaba cotidianamente la computadora y el proyector en clase. De esta manera, al iniciar la pandemia yo pude compartir los materiales con los estudiantes y usarlos para las clases por videoconferencia haciendo la transición más sencilla y sin complicaciones mayores. Lo más intimidante, era la transmisión en vivo por videoconferencias. Al inicio, y todavía a veces, cuesta trabajo compartir la intimidad del hogar con personas desconocidas quienes, a su vez, lo hacían con uno mismo. No solo era aquello que se podía “espíar” por la pantalla, sino también los ruidos, las interrupciones, las personas que aparecían de repente. Quizá por ello, la gran mayoría optaba por apagar sus cámaras, aunque también existía la justificación de que la señal de internet mejoraría al participar con la cámara apagada. Hubo un caso de un grupo que prefirió seguir trabajando conmigo por plataforma y no mediante videoconferencia.

Hay un dato importante aquí: aproximadamente el 50% de los alumnos inscritos en mis cursos no continuaron con las clases. De los tres grupos mencionados, el menos afectado fue el de estudiantes de posgrado porque tenían el interés y los medios para continuar (internet y una computadora). Entre los estudiantes de bachillerato, la deserción obedeció principalmente a la falta de medios tecnológicos para continuar y a los retos que tuvieron que resolver también en sus colegios. Hubo un caso en particular de un chico de una comunidad rural cercana a Xalapa del cual me enteré que al suspenderse sus clases de bachillerato e inglés, sus padres decidieron mandarlo a trabajar al campo. En su casa no tenían ni internet ni computadora. Entre las personas que tomaban el curso de inglés como reforzamiento también hubo deserción. Una persona de edad madura me comentó que nunca en su vida había usado una computadora y le era imposible continuar. Por unas semanas, trató de continuar el curso por *WhatsApp* pero no sólo resultó difícil para ella, sino desgastante, por lo que terminó por desertar.

## **Enseñanza del Inglés con videoconferencia**

Amás de dos años de iniciada la modalidad de enseñanza remota de emergencia es posible hacer una evaluación de lo que esto ha significado en la enseñanza del inglés.

La incorporación de la videoconferencia como el recurso principal de la educación a distancia fue un salto cuántico en la manera de impartir clases. Dentro del debate de la metodología de enseñanza de lenguas, la incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) se trataba como un asunto de tipo marginal, ni siquiera como un método o enfoque en sí mismo (Larsen-Freeman y Anderson, 2011). Con la pandemia, las TIC se volvieron centrales. Es posible que la siguiente percepción sea inadecuada, pero, contrario a la evolución pedagógica que busca centrar el aprendizaje en el alumno, de alguna manera en la docencia mediada por videoconferencia se devuelve cierto control al maestro.

En el caso de la enseñanza de lenguas, cuando el profesor está al mando de la videoconferencia, tiene a su disposición toda una serie de materiales que puede fácilmente compartir

con los alumnos tales como hojas de trabajo, audios, videos, juegos, páginas para dibujar, además de todo tipo de libros de consulta como diccionarios, enciclopedias, diccionarios de sinónimos, diccionarios bilingües, libros de conjugaciones o libros de consulta gramatical, entre otros.

Otra tendencia que ha fortalecido el uso de la videoconferencia y que va en sentido contrario a los paradigmas imperantes en la enseñanza de lenguas extranjeras tiene que ver con el aparentemente fácil acceso que hay ahora a “profesores nativos”. Durante la pandemia, ha habido una explosión de escuelas cuya principal oferta es tener “profesores nativos”. El acortamiento de distancias permite tener un profesor ruso en la comodidad del hogar o una profesora japonesa. Por supuesto que un “profesor nativo” no significa garantía, pero en el caso de las universidades es algo de lo que podrían capitalizar como, por ejemplo, en el caso de la enseñanza de español desde la Universidad Veracruzana.

Desde una perspectiva completamente subjetiva, los grandes perdedores son los alumnos. Si bien es verdad que una clase por videoconferencia puede estar enriquecida con todos los recursos mencionados anteriormente, también es necesario reconocer que el acto educativo no debe limitarse a un diálogo de profesor a alumno. Este paradigma fue superado hace mucho tiempo. El gran problema con la videoconferencia es que la interacción humana se ve fuertemente limitada y en una clase de lengua ese elemento es primordial. Al momento de terminar la clase, no solo se desconecta la aplicación, sino que se desconectan también los alumnos. Esa interacción tan importante que existe durante la clase presencial no tiene lugar, pero tampoco la que sucede cuando termina y que es cuando se puede convivir, compartir vivencias, dudas, preguntas. Un idioma es un hecho social y, si bien en situaciones de emergencia la tecnología contribuye a acortar la distancia, difícilmente permite construir relaciones sociales tan sólidas como en la modalidad presencial.

Entre los jóvenes ese ha sido el gran elemento ausente y que como parte de su desarrollo es medular. Conocer a sus compañeros, relacionarse con ellos y crecer no se resolvió durante la pandemia por ninguna plataforma. Cada vez las herramientas digitales son más eficaces, más rápidas, más

precisas y útiles para el aprendizaje de lenguas, pero la interacción humana no se puede sustituir ni con la maquinaria más sofisticada.

## Ejemplo

En clase de lenguas la herramienta de trabajo básica la constituye el plan de clase. Es una propuesta tan importante que cualquier maestro al que se le presente un plan, debería ser capaz de llevar a cabo una clase con apenas alterar ligeramente los contenidos de las fases.

En una clase típica de lengua, siguiendo el modelo tradicional PPP, *Presentation–Practice–Production* (Harmer, 2007), las fases en una clase mediada por videoconferencia se pueden desarrollar de la manera en que a continuación se explica.

Una vez que el maestro se haya asegurado de que los alumnos tienen acceso al material didáctico (libro de texto u hojas de trabajo), la fase de *presentación* se puede llevar a cabo principalmente con tres tipos de apoyos, los visuales, mediante la proyección; los textuales, sea porque los alumnos cuentan con el texto o se proyecta en la pantalla; y los auditivos, presentados mediante algún software de audio. Las actividades de presentación se pueden llevar a cabo entre el maestro y los alumnos y quizás con interacción limitada entre alumnos.

En cuanto a los sistemas lingüísticos, esto requiere un papel de mayor preponderancia por parte del maestro. Al tratarse del corazón lingüístico de la lección sea de gramática, de vocabulario, de pronunciación, de ortografía o de función, el profesor deberá asumir la responsabilidad de proveer una explicación clara y precisa del sistema en cuestión. Esto se puede hacer compartiendo en la videoconferencia un libro de texto, una presentación en PowerPoint, *Keynote* o *Prezi* que contenga los puntos principales o a través del uso de *MS Word* o de *Zoom* para satisfacer el uso de una pizarra interactiva que se podrá utilizar para construir la explicación con sus propias palabras.

Para la fase de *práctica*, se puede hacer uso de diversos tipos de materiales como los ya mencionados:

ejercicios del libro de texto, ejercicios de hojas de trabajo, materiales diseñados en aplicaciones didácticas disponibles en línea como *Kahoot*, *Quizizz* o *Socrative*. En esta fase, se puede organizar trabajo colaborativo creando salas para que los alumnos tengan mayor oportunidad de trabajar “sin el maestro” antes de que se haga una revisión de respuestas durante una plenaria. Con esta última actividad, además, se despejan dudas que hayan podido surgir durante el trabajo en equipos.

Finalmente, durante la etapa de *producción*, los alumnos pueden también trabajar en equipos. Al tratarse de trabajo un tanto más sofisticado que la práctica, las instrucciones pueden ser más demandantes en el sentido de que se necesite producir diálogos o textos escritos más elaborados. En este caso, el maestro debe asegurarse, desde el inicio y durante el transcurso de la materia, que los alumnos sepan hacer uso de herramientas de consulta lingüística, por ejemplo, páginas como *WordReference* o *Thesaurus.com*. El mismo *Google Translate* puede ser un auxiliar cuando los alumnos necesitan resolver una duda y no cuentan o no quieren contar en ese momento con el apoyo del maestro. Herramientas como *Storybird* proveen no sólo una plataforma sencilla de trabajo, sino también una visualmente atractiva que sirve para promover la creatividad entre los alumnos.

## **Cierre**

Como se puede advertir a partir de lo comentado en los párrafos anteriores, es posible hablar de una escisión de opiniones a partir de la experiencia de docentes y alumnos sobre la docencia de idiomas mediada por videoconferencia. No es posible generalizar, pero es verdad que existen profesores que nunca han estado de acuerdo con el sistema de videoconferencias. Lo consideran alejado, frío, unidimensional y, como sucede con los alumnos, creen que la interacción tan necesaria en el aprendizaje de la lengua no logra todo su potencial.

De la misma manera, hay testimonios de estudiantes que vieron un aspecto positivo en el nuevo sistema de enseñanza, pues desde casa pudieron avanzar con mayor

eficacia en sus programas de licenciatura. Los tiempos que implica el traslado entre salones o incluso entre facultades a veces situadas en diversas partes de la ciudad se redujeron al no existir traslados entre dependencias. En el caso de las clases de idiomas, los alumnos comentaron que por este mismo motivo podían acceder al aprendizaje de dos idiomas diferentes.

Haciendo un balance general, el sistema de videoconferencias ofrece ventajas que, si bien no implican un cambio radical al paradigma de enseñanza, sí abren la puerta a nuevas posibilidades principalmente en cuatro vertientes, a saber:

a) Propuestas de aprendizaje híbrido que permitan aprovechar todas las ventajas que ofrece el uso de videoconferencias y, al mismo tiempo, crear ambientes de convivencia presencial.

b) Propuestas de cursos multimodales en las que el elemento principal son sesiones por videoconferencia complementadas con trabajo en plataforma o, a la inversa, trabajo en plataforma que se complementa con sesiones en videoconferencia.

c) Propuestas de enseñanza basada en videoconferencias acorde a la demanda o creando una demanda para tal efecto. No sólo es necesario considerar que Xalapa, capital del Estado de Veracruz puede ser una ciudad que demande largos traslados, sino que también debemos estar conscientes que pobladores de localidades cercanas se desplazan a las facultades de la UV en la ciudad ante la falta de oportunidades de educación en sus municipios. Al ofrecer esta nueva modalidad se puede llegar a un público más amplio.

d) Finalmente, dada la reciente demanda internacional de cursos de lengua por videoconferencia, la UV podría aprovechar la calidad y el prestigio de los cursos de español como lengua extranjera para ofrecer esta modalidad mediante acuerdos interinstitucionales con universidades socias. Ésta es otra faceta que vale la pena explorar.

## Referencias

Centro de Idiomas Xalapa. (2022, junio 14). Oferta educativa. <https://www.uv.mx/cix/horarios-de-clase/>

- Centro de Autoacceso del CIX. (2022, Junio 3). Inicio. <https://www.uv.mx/cadixal/>
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching* (4a ed.). USA: Allyn & Bacon.
- Larsen-Freeman D. y Anderson M. (2011). *Techniques and principles in language teaching* (3a ed.). Oxford University Press.
- Ramírez-Ramírez, V. H. y Uscanga-Castillo, J. D. (2020, June 17). Home delivery of education and culture. *Literaturhuse i Trondheim*.
- Richards, J. y Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in Language Teaching*. *Cambridge University Press*.