

## **Elementos considerados en el diseño de estrategias para migrar la enseñanza en línea a híbrida**

**Elements considered in the design of strategies to migrate from online to hybrid teaching**

**Elementos considerados no desenho de estratégias para migrar o ensinamento online para híbrido**

### **Artículo de investigación**

#### **Cómo citar el artículo:**

Sanjuan-Pérez, M. C., Serratos-Vázquez, M. C. y Valadez-Valderrábano, D. L. (2022). Elementos considerados en el diseño de estrategias para migrar la enseñanza en línea a híbrida. *RIED*, Vol. 4 (6), 84-93.

**Recibido:** 7/08/2022

**Revisado:** 21/08/2022

**Aprobado:** 8/09/2022

*María del Carmen Sanjuan Pérez*  
*Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad*  
*Azcapotzalco. México.*  
<https://orcid.org/0000-0002-7959-8310>  
[mensp@azc.uam.mx](mailto:mensp@azc.uam.mx)

*María del Carmen Serratos Vázquez*  
*Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad*  
*Azcapotzalco, México.*  
<https://orcid.org/0000-0001-5778-4203>  
[mcsv@azc.uam.mx](mailto:mcsv@azc.uam.mx)

*Dagny Ludmila Valadez Valderrábano*  
*Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad*  
*Azcapotzalco. México.*  
<https://orcid.org/0000-0003-2387-9348>  
[dlvv@azc.uam.mx](mailto:dlvv@azc.uam.mx)

#### **Resumen**

La experiencia derivada de la implementación de modelos de enseñanza remota ha dado pie a un gran número de prácticas pedagógicas que integran elementos tecnológicos a las técnicas y metodologías de enseñanza. Esta investigación tuvo como objetivo dar respuesta al Plan Emergente de Enseñanza Remota (PEER) que implementó la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco ante la emergencia por Covid-19. Sin embargo, el trabajo que se realizó también tuvo contemplado el retorno a las clases presenciales con apoyo de herramientas digitales. Se utilizó la investigación acción para proponer posibles respuestas al enfoque educativo, a las herramientas y recursos que serían utilizados por alumnos y maestros. Se aplicó una encuesta de necesidades a los alumnos al comienzo del trimestre en línea. Con los resultados que arrojó la encuesta y con la revisión de la literatura que se realizó de manera colegiada, se tomó la decisión de emplear el enfoque activo, el aprendizaje basado en tareas como modelos pedagógicos a seguir. También se

escribieron las consideraciones para la elección de los recursos digitales que serían utilizados. Derivado del trabajo realizado durante las clases en sincrónicas en línea, se sentaron las bases para migrar el curso en línea, al curso híbrido.

**Palabras clave:** aprendizaje activo, enseñanza a distancia, enseñanza de idiomas, modelo híbrido

### **Abstract**

The experience gained from the implementation of remote teaching models has provided a high number of pedagogic practices that integrate technological elements into teaching techniques and methodologies. This research's goal was to respond to the Plan Emergente de Enseñanza Remota (PEER, Remote Teaching Emergent Plan) implemented by the Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco (Metropolitan Autonomous University. Unit Azcapotzalco) due to the Covid-19 emergency. However, the research work was developed considering the return to on-site classes with the support of digital tools as well. Action research was employed to propose possible answers to the educational scope, to the tools and resources to be used by students and teachers. A survey was applied to the students at the beginning of the on-line trimester to find their needs. With the results of this survey, and with the review of the literature done collaboratively, the decision of adopting the active approach and the task-based learning as pedagogic models was taken. Likewise, the considerations for the election of the digital resources to be used were registered. Derived from the work done during the on-line synchronic classes, the bases to migrate the on-line course to hybrid mode were set.

**Key words:** active learning, remote teaching, language teaching, hybrid learning

### **Resumo**

A experiência obtida da implementação de modelos de ensino a distância há proporcionado um grande número de práticas pedagógicas as quais integram elementos tecnológicos e metodologias. Esta investigação teve como objetivo dar resposta ao Plan Emergente do Ensino Remoto (Plan Emergente de Enseñanza Remota (PEER)) implementado por a Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco ante a emergencia por Covid-19. No entanto, o trabalho realizado também contempló o retorno as aulas presenciais com sustentação do ferramentas digitais. Neste artigo, nós exploramos alguns elementos importantes para considerar ao implementar modelos remotos de ensinamento, sincrônicos, assíncrônicos e híbridos. Esta informação foi o resultado da experiência da implementação de esses modelos e das conclusões as que chegamos a través da investigação e da ação. Alguns resultados versam sobre o uso dos recursos abertos, o tempo disponível para aprender o uso destes recursos, os enfoques pedagógicos mais convenientes dentro do contexto em que se ensina, ensinamento ativo, aprendizagem por projetos o problema, e aprendizagem colaborativo entre outros. Do mesmo modo, os distintos momentos do processo ensinamento-aprendizagem são contemplados: planejamento, aplicação e evacuação.

**Palabras clave:** ensinamento ativo, ensinamento a distância, ensinamento do linguagem, ensinamento mixto.

## Introducción

Antes de la emergencia sanitaria por COVID-19 en 2020 había camino andado en la investigación de enseñanza en línea e híbrida, sin embargo, la oferta de este tipo de cursos se popularizó en lugares en los que su utilización no se había implementado a gran escala y por lo tanto fue nueva para un importante número de instituciones, profesores y alumnos. La consecuencia de no haber explorado con anterioridad alguna de estas modalidades fue que la Enseñanza Remota de Emergencia implementada durante la pandemia tiene grandes diferencias con la Enseñanza en Línea que se había venido estudiando (Hodges et al., 2020) y, por lo tanto, debemos de seguir estudiando para dar continuidad a lo aprendido durante la pandemia y generar nuevas propuestas de aprendizaje en distintas modalidades.

En este artículo se mencionan distintos tipos de enseñanza: enseñanza híbrida, mixta tanto síncrona como asíncrona y en línea. Para este trabajo se entiende como híbrida la clase en la que hay alumnos de manera remota, a través de dispositivos electrónicos, y alumnos de manera presencial simultáneamente. El término mixto se referirá a los cursos que contemplan clases presenciales y clases en línea en distintas ocasiones. Clases en línea se referirá a las clases sincrónicas a través de videollamadas y apoyadas por una plataforma de gestión del aprendizaje o aula virtual.

Una enseñanza en línea de calidad y efectiva requiere un diseño instruccional y una planeación cuidadosa. El proceso de diseño y selección de materiales tiene un gran impacto en la calidad del curso, y son estos factores los que faltaron en muchos de los cursos que se implementaron con prisa y urgencia durante el comienzo de la pandemia. En vista de lo anterior se consideró pertinente definir pautas para implementar la educación en línea y posteriormente adecuarse a la híbrida. La Universidad Autónoma Metropolitana implementó el Plan Emergente de Enseñanza Remota (PEER) durante 2020 con el fin de continuar impartiendo clases a distancia. Sin embargo, el proceso no fue una tarea sencilla. Tanto docentes como estudiantes fueron forzados a adaptarse de un día para otro a la enseñanza remota y a utilizar herramientas tecnológicas que habían sido, hasta ese momento, opcionales y por lo tanto desconocidas e incluso rechazadas por muchos.

Para impartir nuestro primer curso de manera remota fue necesario encontrar qué recursos eran los más adecuados para trabajar, y para ello, fue necesario responder muchas preguntas que con el paso de los días en lugar de disminuir iban creciendo.

Las cuestiones fundamentales fueron saber si los alumnos tendrían acceso a internet, y si lo tenían ¿con qué tipo de dispositivo contaban? Con base en estas interrogantes se concluyó que las herramientas tecnológicas debían ser Recursos Educativos Abiertos (REA). Los REA deben ser: accesibles, reusables, interoperables y sostenibles, todo esto a la vez que sean de calidad, que se acoplen al plan de estudios utilizado y se presten para diseñar actividades de evaluación (Butcher et al., 2015; Pérez 2020). Para que el curso pueda ser estructurado en torno a los materiales se debe

considerar la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje y la colaboración entre los alumnos para lograr objetivos.

Es así como se tomó la decisión de utilizar el aprendizaje activo como eje rector de este diseño de actividades y de la selección de herramientas (Wang, 2019). El aprendizaje activo es un proceso en el cual el estudiante se encuentra en el centro del proceso de aprendizaje; este se enfoca en el cómo se aprende y no únicamente en el qué (Cambridge, s.f.). El profesor busca oportunidades para que el alumno entienda los conceptos en vez de transmitirlos a los alumnos. En palabras de Prince (2004), el aprendizaje activo es definido generalmente como un método instruccional que involucra a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. En resumen, el aprendizaje activo pide que los alumnos realicen actividades significativas y que reflexionen acerca de lo que están haciendo (McCarthy & Anderson, 2000).

Otras consideraciones importantes fueron las habilidades que se quieren desarrollar en los alumnos en términos no solamente lingüísticos, sino también de pensamiento crítico, de resolución de problemas y de creatividad, sin dejar de lado las habilidades de personalidad o habilidades blandas -como mejor se les conoce (Care et al., 2017).

Fue así como tres profesoras del departamento de Humanidades, en la Coordinación de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en la Unidad Azcapotzalco y que cuentan con experiencia en la enseñanza híbrida, en línea, a distancia y con conocimiento de una amplia variedad de herramientas digitales, tomaron la decisión de colaborar para implementar el aprendizaje a distancia durante el PEER con herramientas tecnológicas que permiten el trabajo sincrónico, asincrónico e híbrido, con la consigna de que estos materiales fueran lo suficientemente flexibles para cuando se diera la transición a la hibridez o a la presencialidad.

Toda vez que se tenía contemplado que las clases 100% en línea eran algo temporal, pero que los ajustes y las adecuaciones podrían seguir siendo de utilidad cuando el retorno a las actividades presenciales se llevara a cabo, y aunque nadie sabía cómo sería el proceso para dicho retorno, una cosa era cierta para este equipo: las metodologías, las herramientas y los materiales seguirían estando a disposición de profesoras, alumnos y a la institución ofreciendo grandes ventajas.

Fue con un sentido de urgencia y búsqueda de avance como se generó este proyecto. El propósito fue dar respuesta a las necesidades de docentes y alumnos de la UAM Azcapotzalco, dentro de su contexto y con sus características específicas.

## **Metodología y métodos**

En un principio, se trabajó con 3 grupos de inglés 1, equivalente al nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, por sus siglas en inglés) (Council of Europe, 2001) y con 3 grupos de inglés 2, (nivel A1 del MCER). Cada profesora estuvo a cargo de un grupo de nivel 1 y uno de nivel 2. El curso tuvo una duración de 11 semanas, en las cuales se impartieron 3 horas de clase sincrónica y al menos 90 minutos de trabajo asincrónico por semana. Para cada clase y/o tema se diseñaron materiales con apoyo de herramientas digitales, elegidas a partir de los

resultados de una encuesta de detección de necesidades al comienzo del segundo trimestre del 2020. Esta encuesta arrojó datos importantes a tomar en cuenta para el desarrollo de materiales y el uso de herramientas. Una de las principales preocupaciones era el acceso a los recursos electrónicos necesarios para poder trabajar en línea.

Otro reto era hacer una planeación completamente nueva con variables que aún no se tenían del todo claras. A partir de este panorama se decidió que el acercamiento debía ser de tipo cualitativo y con una orientación de investigación- acción (Latorre, 2005). Dado que el método de investigación-acción contempla no sólo los cambios en la percepción de la creación de conocimiento que se han dado en la última mitad del siglo XX, sino que además entiende al sujeto investigado como ser social integrante de una red de relaciones, se comprendió que el método de investigación debía fundamentarse en este tipo de trabajo ya que permite fomentar la autonomía en el aprendizaje y la participación colectiva.

## **Resultados y discusión**

Un 3 % de los encuestados declararon tener dificultad para acceder a una computadora o dispositivo para trabajar de manera remota, el 97% afirmó tener un dispositivo adecuado. En cuanto a la conexión de internet, el 77 % dijo tener acceso a una conexión de internet rápida, estable y de uso propio; el 21% sólo a veces contaba con internet apropiado y el 2% dijo no tener conexión a internet. También se recabó información referente a las características de la población estudiantil como son: sus edades, años de estudio formal de la lengua meta, tiempo que pasó entre el curso que estaban tomando y el previo, si lo habían tomado en la institución y qué impresión tenían sobre la dificultad de aprender inglés.

A partir de la encuesta y de las primeras clases las decisiones que se tomaron fueron que:

- Era necesario replantear la forma de dar clases, ya que las condiciones de la enseñanza remota orillaban a fragmentar los temas en unidades más pequeñas para poder trabajarlo de forma adecuada.
- Era necesario proponer nuevos objetivos de aprendizaje para cada unidad temática y, por ende, para cada clase.
- Durante la planeación, se consideró que las actividades debían tener la opción de hacerse de forma asincrónica en caso de que los alumnos no tuvieran forma de conectarse a la clase.
- Otro descubrimiento fue que las habilidades digitales de los alumnos no eran lo que se esperaba. La mayoría no estaba familiarizada con el software de videoconferencias o plataformas y, muchas de las acciones que se pueden considerar intuitivas no les eran familiares.

## Consideraciones para diseñar la estrategia

En principio las estrategias deben considerar la posibilidad de ser adaptadas a lo híbrido por lo tanto se recomienda tomar en cuenta factores como: los distractores. En casa la calidad de la atención es reducida o interrumpida y lo mismo ocurre cuando se incluye una actividad híbrida. Es recomendable hacer una planeación para que la clase tenga un paso más ágil que la clase presencial. Esto se puede lograr seccionando el trabajo en lapsos más cortos y con una variedad de actividades que faciliten el aprendizaje. Para ello, es esencial el diseño con el apoyo de materiales y herramientas diversas.

A continuación, se enumeran algunas pautas para la selección de software y aplicaciones de apoyo al aprendizaje (Caja de herramientas número 2, 2021):

- 1) Accesibles: antes de comenzar a utilizar alguna herramienta o aplicación, debe estar confirmado que todo el alumnado podrá tener acceso a ella desde cualquier dispositivo. Las herramientas de uso exclusivo para Android o Apple pueden complicar la ejecución de la estrategia. Asimismo, es de considerar que hay herramientas que limitan su acceso gratuito a un breve período de tiempo o que ofrecen un almacenamiento menor al requerido. En este caso, se debe evaluar si el tiempo y esfuerzo que invertiremos en aprenderla y enseñarla es proporcional a los beneficios que se buscan.
- 2) Fáciles de usar: Las herramientas seleccionadas deben ser lo suficientemente intuitivas para que su uso no implique una larga curva de aprendizaje. Un software difícil de usar puede distraer al alumnado del objetivo principal y enviar el desarrollo de habilidades lingüísticas a un segundo plano. De igual manera, su diseño debe ser tal que el alumno pueda concentrarse en el objetivo de aprendizaje más que en los gráficos o los efectos de la herramienta.
- 3) Promotoras del trabajo colaborativo: toda vez que el trabajo a distancia puede perder de vista la dimensión social de la educación, se sugiere que algunas de las herramientas seleccionadas fomenten el trabajo colaborativo. Con ello se estarán abriendo oportunidades para el aprendizaje entre pares y para la socialización del conocimiento (Barkley et al. 2013).
- 4) Facilitadoras de la comunicación y la retroalimentación: Muchas aplicaciones cuentan con la posibilidad de intercambiar mensajes o comentarios. Su uso puede contribuir a que el alumno ponga en práctica sus habilidades lingüísticas en situaciones reales. Por otra parte, la clase o sesión sincrónica se podrá aprovechar mejor al no tener que dedicar mucho tiempo a la retroalimentación de tareas o trabajos.
- 5) De uso tanto sincrónico como asincrónico: la selección de herramientas debe prever que algunos problemas de índole tecnológica se puedan presentar. La incorporación de herramientas que se pueden usar de manera sincrónica y asincrónica ofrecerá una alternativa de solución a estos casos. Si algún alumno no puede asistir a clase o seguir su ritmo, la herramienta asincrónica le permitirá ponerse al corriente con facilidad.

El uso de software y herramientas *per se* no garantiza una enseñanza de mejor calidad. La planeación cuidadosa y la claridad de objetivos por parte del docente son esenciales en estos nuevos contextos. Las estrategias deben promover:

1) El aprendizaje activo y dinámico: Al principio se habló de la concepción del estudiante como una persona que participa de manera activa en la construcción de su conocimiento. Es por ello que el diseño de una estrategia como esta debe incluir actividades que hagan uso del aprendizaje basado en tareas, en proyectos o en resolución de problemas (Ellis, 2009). Se trata de desarrollar habilidades lingüísticas y cognitivas, no sólo de la repetición de vocabulario o estructuras (Díaz-Barriga & Hernández, 1998).

2) El aprendizaje autónomo: Si se opta por planear sesiones sincrónicas más cortas que las presenciales, el diseño a partir del aula invertida es una buena opción. El uso adecuado de videos, presentaciones, textos y podcast, entre otros, hará posible que los alumnos construyan su conocimiento de manera autónoma, a su propio ritmo y en el momento que mejor lo consideren. A fin de fomentar que el alumno mantenga su atención en la revisión de los materiales y logre los aprendizajes deseados, tanto videos como otros tipos de alternativas se deben de acompañar con preguntas o actividades que sólo se puedan resolver de manera correcta si se ha obtenido el conocimiento deseado (Hernández et al., 2021).

3) Que el alumno desarrolle tanto sus habilidades lingüísticas como cognitivas: en este sentido, el diseño puede ser mucho más ambicioso y extender los alcances del temario más allá de los aprendizajes marcados por el programa. El diseño de las tareas puede hacerse con base en alguna taxonomía como la de Marzano & Kendall (2008), de manera que los objetivos incluyan tanto objetivos lingüísticos como el desarrollo de habilidades de pensamiento.

4) Que habiliten al alumno a continuar construyendo conocimiento más allá de la clase. Es primordial que la tarea del docente en este tipo de estrategias, no se limite a mostrar la herramienta y su uso para una tarea específica, sino en habilitar al alumno para que la utilice en contextos diversos y con distintos propósitos. Si se habla, por ejemplo, de usar un diccionario en línea, el docente debe fomentar su uso fuera de clase y guiar a los alumnos para que puedan explotar todas sus posibilidades. De igual forma, la visita virtual a una ciudad o a un museo debe dar al estudiante la libertad suficiente para que pueda manejar la herramienta de manera independiente, para que, si así lo desea, pueda continuar con la práctica, independientemente de la materia que estudie (Kriscautzky, 2021). En este sentido, el aprendizaje por descubrimiento debe ser una de las pautas que a utilizar con frecuencia en el diseño.

## **Conclusiones**

Para que un programa de aprendizaje sincrónico y a distancia o híbrido logre sus objetivos de manera óptima es necesario contar con las condiciones materiales adecuadas: una conexión estable a internet, un dispositivo eficiente y un lugar adecuado para la concentración y el aprendizaje.

En primer lugar, se debe pensar en los contextos en los que se lleva a cabo el proceso de aprendizaje. En la modalidad a distancia el profesor no tiene ningún control sobre las condiciones en las que el alumno toma la clase. Es muy común que haya distractores propios del ambiente y por lo tanto una fuerte tendencia a dispersar la atención. Este es uno de los principales factores a

considerar cuando se realiza la planeación de clase. En una clase híbrida, los distractores se duplican, ya que tanto el grupo presencial como los alumnos en línea tendrán distintos entornos que el profesor debe tomar en cuenta tanto para las actividades en clase como para las explicaciones y participación.

En estas modalidades, tanto el docente como el alumno deben tener claridad acerca de los objetivos que se desean alcanzar. Es muy importante que cada una de las partes sea consciente de la responsabilidad que tiene y que realice el trabajo que le corresponde. En este sentido, el trabajo de seguimiento y retroalimentación es muy importante, por lo que es recomendable establecer vías de comunicación rápidas, eficientes y que agilicen la comunicación entre todos los participantes (Means et al., 2014).

Si bien es cierto que el diseño de las clases debe promover el aprendizaje autónomo, esta no es la única forma de aprendizaje que se puede utilizar. Dada la naturaleza social del lenguaje es muy importante su práctica en contextos comunicativos y no sólo declarativos. La producción es esencial, por lo que el trabajo en equipo, el aprendizaje entre pares y la socialización del conocimiento deben ser una práctica cotidiana, promovida y facilitada por el docente.

#### a) Modelos adecuados

Para que el aprendizaje fuera de clase se lleve a cabo, el docente debe facilitar modelos adecuados a través de videos, aplicaciones y/o sitios en la red. Para ello la selección del material debe ser muy cuidadosa. Existen una gran cantidad de materiales en la red que con frecuencia tienen errores o dan pie a que los alumnos los cometan. Una vez que se tiene la certeza de que el modelado es correcto, es muy importante la verificación y el diseño de actividades de repetición que ayuden al alumno a movilizar la información de su memoria de trabajo a su memoria a largo plazo. Los temarios en espiral son altamente recomendables en estos modelos.

#### b) Las herramientas tecnológicas

El objetivo principal no es adquirir una gran destreza en el uso de las aplicaciones sino utilizarlas como mediadores en el proceso del desarrollo de habilidades comunicativas, cognitivas y metacognitivas. Es por ello que el profesor debe tener un conocimiento amplio del menú de opciones con que puede trabajar y las diversas maneras en que puede explotar las funcionalidades de herramientas tanto para la clase en línea como para la híbrida.

#### c) La evaluación

Toda vez que el alumno debe llevar a cabo muchas tareas en sus propios tiempos y a su ritmo, el diseño de actividades y ejercicios debe incluir sistemas de retroalimentación inmediata, mismos que permitan al alumno saber al momento de terminar si la ejecución de su tarea es correcta o tiene errores. Esto le permitirá corregir de manera inmediata el error o en su caso llegar a la siguiente clase con dudas específicas. La retroalimentación debe ser inmediata y clara y en modalidades diversas (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, evaluación por objetivos) y se puede apoyar en el uso de rúbricas y listas de cotejo.



#### d) Metacognición

En el contexto del aprendizaje para el siglo XXI, el aprender a aprender es una habilidad esencial, ya que el ambiente requiere habilidades para aprender una gran cantidad de información en tiempos muy cortos y de manera constante a lo largo de la vida. Es por ello que los procesos educativos deben tener presente la importancia de que el alumno aprenda a aprender, por lo que el uso correcto de la tecnología puede facilitar enormemente este proceso. Se debe guiar al alumno hacia el autoaprendizaje y el desarrollo de habilidades digitales de tal manera que aun fuera de clase él pueda seguir construyendo su conocimiento.

Dentro de la clase de lenguas extranjeras no sólo se trata de aprender herramientas específicas sino también otras que permitan expandir el conocimiento. El uso de los tutoriales adecuados, diccionarios y sitios en los que el alumno pueda expandir su conocimiento de manera autónoma es esencial.

#### e) Alcances

Una de las mayores ventajas de estas nuevas formas de aprender es que el tiempo de aprendizaje no sólo se limita al tiempo de clase, sino que puede extenderse a una práctica permanente mediante la comunicación constante que permiten las aplicaciones de mensajería instantánea. Incluso una vez terminado el curso, los grupos allí formados pueden mantenerse activos y extender sus alcances hasta convertirse en comunidades de aprendizaje.

### Referencias bibliográficas

- Barkley, E.F., Cross, D.P. & Bernabé, P.M. (2013). *Técnicas de aprendizaje colaborativo: Manual para el profesorado universitario* (E. Barkley, K. P. Cross, & C. H. Major (eds.); 2nd ed.). Ediciones Morata
- Butcher, N., Kanwar, A. & Uvalic-Trumbic, S. (2015). Guía Básica de Recursos Abiertos (REA). En *UNESDOC Biblioteca Digital*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232986/PDF/232986spa.pdf.multi>
- Cambridge Assessment International Education. (s.f.) Getting started with Active Learning. <https://www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswal/index.html#:~:text=Active%20learning%20is%20based%20on,or%20build%20their%20own%20understanding.&text=This%20means%20that%20learners%20are,order%20skills%20of%20Bloom%E2%80%99s%20Taxonomy>
- Care, E., Griffin, P. & McGaw, B. (2017). *Assessment and Teaching of 21st Century Skills: Research and Applications*. Springer Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5>
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (Illustrated). Cambridge University Press.

- Díaz-Barriga, A.F. & Hernández, R.G. (1998). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. En Díaz Barriga, A.F. & Hernández, R.G. (Editores) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista* (pp. 69-112). McGraw Hill.
- Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: sorting out the misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics*, 9 (3)
- Hernández, T., Oseguera, L. & Valido, L.A. (2021). Requisitos de los contenidos digitales para accesibilidad en el campus virtual de la Universidad de Matanzas. eva.umcc.cu. Universidad de Matanzas
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Investigación, educación y acción docente en tiempos de educación remota de emergencia. Caja de herramientas número 2. : Diseño de actividades de aprendizaje en ambientes digitales. (2021). En *Cuadernos de Investigación para la práctica docente universitaria* (1a ed., Vol. 2). UNAM. [https://cuaieed.unam.mx/url\\_pdf/caja-herramientas-2.pdf](https://cuaieed.unam.mx/url_pdf/caja-herramientas-2.pdf)
- Kriscautzky, L.M., Martínez, N. P., Ortega, C.R., Ramírez, A.M. & Rodríguez, A.G. (2021). *Guía digital para el uso de TIC y TAC por área de conocimiento*. DGTIC, UNAM. <https://educatic.unam.mx>
- Latorre, A. (2005). *La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Grao.
- Marzano, R.J. y Kendall, J.S. (2008). *Designing and assessing educational objectives: Applying the new taxonomy*. Corwin Press.
- McCarthy, J. P., & Anderson, L. (2000). Active learning techniques versus traditional teaching styles: two experiments from history and political science. En *Innovative Higher Education* 24 (4), 279-294. <https://doi.org/10.1023/B:IHIE.0000047415.48495.05>
- Means, B., Bakia, M. & Murphy, R. (2014). *Learning Online: What Research Tells Us About Whether, When and How* (Illustrated). Routledge.
- Pérez, I. (2020). Un acercamiento a los recursos educativos digitales. Centro Nacional de Educación a distancia
- Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research en *J. Engr. Education* 93 (3), 223-231.
- Wang, S. (2019) Qué es el Aprendizaje Activo y por qué es Importante. ViewSonic Library. <https://www.viewsonic.com/library/es/educacion/que-es-el-aprendizaje-activo-y-por-que-es-importante/>