

**GUÍAS PARA TELECOLABORAR CON FINES HUMANITARIOS**

**MARGARITA ROSA MOYANO ESCOBAR**

**FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE  
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA  
EXTRANJERA  
BOGOTÁ  
2022**

**GUÍAS PARA TELECOLABORAR CON FINES HUMANITARIOS**

**MARGARITA ROSA MOYANO ESCOBAR**

**Trabajo para optar al título de Magíster en Lingüística Aplicada del Español como Lengua Extranjera**

**ASESORA Nancy Agray Vargas, Ph.D.**

**FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

**MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA  
EXTRANJERA**

**BOGOTÁ**

**2022**

**Artículo 23 de la resolución No. 13 de julio de 1946:**

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis, sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica, y porque las tesis no contengan ataques o polémicas puramente personales, antes bien se vea en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

*Dedicado con amor a mis padres,  
Nubia Escobar y William Moyano que siempre lo han dado todo por mí*

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis padres por su amor incondicional,

A mi asesora por su paciencia y por su persistencia,

A la persona con la que comparto la vida por ser más que un apoyo incondicional,

A mis amigos por apoyarme y animarme

## Tabla de contenido

### Contenido

<b>Resumen</b> .....	<b>1</b>
<b>Summary</b> .....	<b>2</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>3</b>
<b>1. Problema</b> .....	<b>7</b>
1.1 Situación problemática.....	7
1.2 Interrogante .....	13
<b>2. Justificación</b> .....	<b>14</b>
2.1 Antecedentes .....	14
2.2 Importancia de la investigación.....	25
<b>3. Objetivos</b> .....	<b>26</b>
3.1 Objetivo general .....	26
3.2 Objetivos específicos.....	26
<b>4. Marco Conceptual</b> .....	<b>27</b>
4.1 Las Telecolaboraciones .....	29
4.1.1 El concepto de telecolaboración .....	29
4.1.2 La caracterización de la telecolaboración.....	31
4.1.3 Las telecolaboraciones en la PUJ .....	33
4.1.4 Los participantes de las telecolaboraciones .....	34
4.2 Español como lengua extranjera .....	35
4.2.1 Concepto de enseñanza de español como lengua extranjera .....	35
4.2.2 Concepto de español con fines específicos.....	36
4.2.3 Concepto de español con Fines Humanitarios.....	37
4.2.4 Competencias a desarrollar en la telecolaboración.....	39
4.3 El diseño de materiales.....	44
4.3.2 Ruta metodológica del diseño de materiales .....	47
<b>5. Marco Metodológico</b> .....	<b>52</b>
5.1 Metodología de la investigación .....	52
5.1.1 Enfoque metodológico.....	52
5.1.2 Tipo de investigación.....	54

5.2 Metodología específica .....	55
5.2.1 Ruta metodológica.....	55
<b>6. Resultados.....</b>	<b>61</b>
6.1 Resultados de los objetivos específicos .....	61
6.1.1 Relacionar los conceptos que sustenten teóricamente el diseño de material de español con fines humanitarios para un programa de telecolaboración. ....	61
6.1.2 Identificar las necesidades de los estudiantes y del coordinador del programa de español con quienes se hacen las telecolaboraciones. ....	62
6.1.3 Seleccionar una ruta metodológica para el diseño del material.....	65
6.1.4 Determinar la estructura del material para las telecolaboraciones .....	75
<b>7. Conclusiones .....</b>	<b>78</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>81</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>91</b>
ANEXO 1. Entrevista al profesor para la consulta de necesidades .....	91
ANEXO 2. Cuestionario de estudiantes para consulta de necesidades.....	96
ANEXO 3. Validación preliminar de profesor.....	100
ANEXO 4. Validación preliminar de estudiantes .....	104
ANEXO 5. Resultados de validación preliminar del profesor .....	107
ANEXO 6. Resultados de validación preliminar de estudiante 1 .....	111
ANEXO 7. Resultados de validación preliminar estudiante 2.....	114
ANEXO 8. Programa de español Universidad en Canadá .....	117

## **Lista de anexos**

Anexo 1. Entrevista al profesor para la consulta de necesidades.

Anexo 2. Cuestionario de estudiantes para la consulta de necesidades.

Anexo 3. Validación preliminar de profesor.

Anexo 4. Validación preliminar de estudiantes.

Anexo 5. Resultados de validación preliminar del profesor.

Anexo 6. Resultados de validación preliminar de estudiante 1.

Anexo 7. Resultados de validación preliminar de estudiante 2.

Anexo 8. Programa de español de la Universidad de Canadá.



## **Resumen**

Esta investigación cualitativa de tipo práctico y aplicado se realiza con el objetivo general de diseñar un material de español con Fines Humanitarios para apoyar el desarrollo de las competencias intercultural, cultural y orales en un programa de telecolaboración. Para cumplir con el objetivo general, se plantean cinco específicos: relacionar los conceptos que sustentan teóricamente el diseño de material de español con fines humanitarios para un programa de telecolaboración, identificar las necesidades de los estudiantes y del coordinador del programa de español para el cual se hacen las telecolaboraciones, seleccionar una ruta metodológica para el diseño del material, determinar la estructura del material para las telecolaboraciones a partir de la consulta de necesidades, la teoría y los fines humanitarios, y finalmente, crear el material de español con fines humanitarios para un programa de telecolaboración.

En el marco conceptual se relacionan los conceptos de Telecolaboraciones, Español como Lengua Extranjera (ELE), Español con Fines Específicos, Español con Fines Humanitarios y Diseño de material. En cuanto a la metodología, se siguió la ruta metodológica para el diseño de materiales propuesta por Rojas (2021).

Como resultado, se obtuvo un material didáctico dividido en cuatro sesiones de telecolaboración con distintos temas de Fines Humanitarios. Cada material de cada sesión está estructurado como una guía de interacción y tiene una sección de contenidos interculturales llamado “De la tierrita”. Se espera que los resultados de esta investigación puedan alentar a más investigadores a diseñar material para el programa de telecolaboraciones y además, a explorar el campo del español con Fines Humanitarios.

## Summary

This practical and applied qualitative research is carried out with the general objective of designing a Spanish for Humanitarian Purposes material to support the development of intercultural, cultural, and oral competencies in a telecollaborative program. In order to fulfill the general objective, five specific objectives are proposed: to relate the concepts that theoretically support the design of Spanish material with humanitarian purposes for a telecollaboration program, to identify the needs of the students and the coordinator of the Spanish program for which the telecollaborations are carried out, to select a methodological route for the design of the material, to determine the structure of the material for the telecollaborations based on the consultation of needs, the theory and the humanitarian purposes, and finally, to create the Spanish material with humanitarian purposes for a telecollaboration program.

The conceptual framework relates the concepts of Telecollaborations, Spanish as a Foreign Language (ELE), Spanish for Specific Purposes, Spanish for Humanitarian Purposes and Material Design. As for the methodology, the methodological route for the design of materials proposed by Rojas (2021) was followed.

As a result, we obtained a didactic material divided into four telecollaborative sessions with different topics of Humanitarian Purposes. Each material of each session is structured as interaction guides and has a section of intercultural contents called "De la tierrita". It is hoped that the results of this research may encourage more researchers to design material for the telecollaboration program and, in addition to this, explore the field of Spanish for Humanitarian Purposes.

## Introducción

Esta investigación tiene como objetivo general diseñar un material de español con Fines Humanitarios para apoyar el desarrollo de las competencias intercultural, cultural y orales en un programa de telecolaboración. Con el fin de investigar un poco más el campo del español con Fines Humanitarios y el diseño de material para las telecolaboraciones de español como lengua extranjera.

Los hechos problemáticos que configuraron esta investigación fueron, en primer lugar, la necesidad de los estudiantes de tener un material que les permita practicar un español con funciones específicas, en este caso, Fines Humanitarios, y segundo, la poca disponibilidad de material para desarrollar la competencia oral e intercultural en las telecolaboraciones. Estos hechos problemáticos se determinaron a partir de la información recolectada sobre el contexto a través de una entrevista, un cuestionario, una consulta de necesidades, y de la revisión de la literatura contrastada con mi experiencia personal en las telecolaboraciones. A partir de estos hechos, surgió el siguiente interrogante ¿Qué material de español con fines humanitarios puede diseñarse para apoyar el desarrollo de las competencias intercultural, cultural y oral en un programa de telecolaboración?

En primer lugar, para dar respuesta al interrogante se realizó una búsqueda de investigaciones para comprobar si había algún material que pudiera solventar las necesidades de la población para la cual está dirigida esta investigación. A pesar de que se encontraron investigaciones y artículos con varios de los conceptos principales de este trabajo, no se halló ninguno que fuera de Fines Humanitarios o que ayudara a desarrollar las competencias ya mencionadas en el objetivo general. Entonces se decidió diseñar un material para el programa de telecolaboraciones con las características ya mencionadas.

En segundo lugar, se formularon los siguientes objetivos específicos: relacionar los conceptos que sustentan teóricamente el diseño de material de español con fines humanitarios para un programa de telecolaboración, identificar las necesidades de los estudiantes y del coordinador del programa de español para el cual se hacen las telecolaboraciones, seleccionar una ruta metodológica para el diseño del material, determinar la estructura del material para las telecolaboraciones a partir de la consulta de necesidades, la teoría y los fines humanitarios, y finalmente, crear el material de español con fines humanitarios para un programa de telecolaboración.

Después de establecer los objetivos de la investigación, se hizo una revisión de la literatura para relacionar los conceptos claves de esta investigación que son: las telecolaboraciones, el español como lengua extranjera, el español con fines específicos, el español con fines humanitarios y el diseño de material. Esa relación se hizo a partir de los siguientes autores: Hernández y Sampieri (2018), Sadler y Dooley (2016), Helm & O'Dowd (2012), Belz (2003), Çiftçi, Emrullah & Savas, Perihan (2018), Guth and Helm (2010), O'Dowd (2007), Sierra (2021), Muñoz-Basols, Muñoz-Calvo y Suárez García (2014), Gómez Enterría (2001) y Vázquez (2004), Aguirre (2012), Hidalgo (2005), Suárez (2013), Ocha 2010, Chamot (1995), Muñoz-Basols y Gironzetti (2019), el Volumen Complementario del Marco Común Europeo de Referencia, del Consejo de Europa (2020), Pinilla (2004), Jiménez-Ramírez (2019), Hofstede (1994), Bowers (1992), Kramsch (1998), Byram y Fleming (2009), Lustig y Koester (1993), Sercu et al. (2005), Tomlinson (2011), Camacho (2016), Rojas (2021), García Santa-Cecilia (2000), Díaz y Hernández (2010), Vázquez y Lacorte (2019), Liddicoat, Papademetre, Scarino, & Kohler (2003).

En cuanto al marco metodológico, la investigación es de naturaleza práctica debido a que el fin del material diseñado es apoyar el desarrollo de las competencias intercultural, cultural y orales en un programa de telecolaboración y aplicada dado que se tomarán conceptos teóricos para poder fundamentar el diseño del material en todos sus componentes: la consulta de necesidades, la definición de los objetivos, la selección y gradación de contenidos, la selección y gradación de actividades y materiales y la determinación de procedimientos de evaluación. Por lo que se refiere al enfoque, este trabajo tiene un enfoque cualitativo, dado que desde el principio se plantea una situación problemática relacionada con la falta de materiales de español como lengua extranjera para las telecolaboraciones del convenio de la PUJ con una universidad específica. Es decir, se parte de una situación particular para poder solucionar un fenómeno específico.

Finalmente, los resultados permitieron mostrar la manera en la que se aplicaron todas las bases teóricas al diseño de las guías para su posterior uso en telecolaboraciones con fines humanitarios. La validación preliminar permitió corregir el resto de las guías y tener un precedente para las próximas pruebas de las guías restantes.

Esta investigación se organiza en siete capítulos. En el primero se presenta el problema de la investigación, los hechos problemáticos y la pregunta de la investigación; en el segundo capítulo, la justificación, donde están los antecedentes y la importancia de la investigación; el tercero, contiene los objetivos, el general y los específicos. En el cuarto se presenta el marco conceptual en el que se relacionan los conceptos de telecolaboraciones, español como lengua extranjera, español con fines específicos, español con fines humanitarios y diseño de material. El quinto capítulo es para el marco metodológico. El sexto capítulo se dedica a los resultados de la investigación y, por último, el capítulo siete denominado conclusiones muestra el logro de los

objetivos de la investigación, los aprendizajes, las limitaciones y las posibles líneas de investigación.

## **1. Problema**

En este capítulo se presenta, por un lado, la descripción de los hechos problemáticos que configuran esta investigación y, por el otro, la formulación del interrogante que se pretende responder.

### **1.1 Situación problemática**

Antes de presentar los hechos problemáticos, se describirá el contexto del cual parte esta investigación. En primer lugar, como menciona Dooly (2008): “La telecolaboración tiene como objetivo proporcionar proyectos de resolución de problemas que faciliten una verdadera interacción con los estudiantes en la que compartan el proceso de aprendizaje.” (p.67) Según lo señalado por Dooly, las telecolaboraciones no tienen como objetivo enseñar una segunda lengua ni corregir los errores de los estudiantes que participan en ella, sino propiciar interacciones reales donde los estudiantes puedan practicar la lengua que está en proceso de aprendizaje. Es por esto por lo que las telecolaboraciones tienen un alto valor, tanto para los estudiantes que participan de ellas como para los profesores en formación que las dirigen y preparan.

En la Pontificia Universidad Javeriana, los estudiantes de la Maestría en Lingüística Aplicada del Español como Lengua Extranjera pueden elegir participar en telecolaboraciones de ELE que surgen de los convenios que tiene la PUJ con distintas universidades del mundo para apoyar el proceso de aprendizaje de lengua extranjera de los estudiantes de dichas universidades.

Estas telecolaboraciones son el espacio ideal para que los estudiantes de la maestría puedan poner a prueba algunos de los conocimientos adquiridos e identifiquen la manera en la que el aprendizaje o la práctica de la lengua logre ser un proceso más efectivo para los estudiantes de las otras universidades. En esta investigación, se estudiará específicamente el

convenio que la PUJ tiene con una Universidad en Canadá donde se permite a los estudiantes llevar a cabo proyectos sociales en América Hispana y por lo cual, requieren adquirir y practicar un español con características específicas.

Teniendo en cuenta lo anterior, la situación problemática de esta investigación se encuentra determinada a partir de dos hechos problemáticos: en primer lugar, la necesidad de tener un material para las telecolaboraciones que les permita a los participantes aprendientes de español practicar un español con fines específicos, en este caso, fines humanitarios, y a los participantes de la PUJ focalizar el desarrollo de las sesiones de telecolaboración en este tema en particular; y segundo, la poca disponibilidad de material para desarrollar las competencias orales de comprensión y expresión y la cultural e intercultural en las telecolaboraciones.

Estos hechos problemáticos se determinaron a partir de la información recolectada sobre el contexto a través de una entrevista, un cuestionario, una consulta de necesidades, y de la revisión de la literatura contrastada con mi experiencia personal en las telecolaboraciones.

El primer hecho problemático, a su vez, está configurado por dos aspectos: la consulta de necesidades y las características que tienen los materiales de español con fines específicos. En cuanto al análisis de necesidades, Castellanos (2010) afirma que:

El análisis de necesidades incluiría la identificación de los siguientes aspectos: Las situaciones de uso, es decir, el lugar, los participantes y el modo de interacción que esas situaciones de uso requieren; los objetivos funcionales, es decir, lo que se pretende lograr en estas situaciones; las actividades comunicativas, es decir, las actividades que los alumnos necesitarán realizar para alcanzar sus objetivos; las formas lingüísticas mediante



las que se realizarán las actividades, y, finalmente, los parámetros de actuación que operan en las situaciones-meta. (p.27)

Según lo anterior, un análisis de necesidades determina los parámetros bajo los cuales la telecolaboración se guía y puede caracterizar el diseño del material como un material de español con fines específicos, en este caso, Fines Humanitarios. De acuerdo con lo anterior, en primer lugar, se entrevistó al coordinador del programa de español de la Universidad en Canadá (ver Anexo 1). A partir de esa entrevista se pudo recolectar la siguiente información para la consulta de necesidades:

- Puesto que el programa de español es una materia opcional, los estudiantes que escogen verla lo hacen con la intención de comunicarse en español. Los estudiantes del curso de español son del programa de estudios internacionales, se forman para no solo cuidar los intereses locales, sino también para, eventualmente, ir a misiones humanitarias en América Latina. Para esto necesitan tener un acercamiento a los Fines Humanitarios en los países hispanohablantes.
- El programa de español se estructura desde una perspectiva comunicativa pero su principal eje es el desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes para que, además de aprender la lengua, puedan implicarse socialmente en otras realidades culturales. Para esto, desde el punto de vista del coordinador, sería invaluable que en el espacio de telecolaboraciones, los estudiantes pudieran desarrollar sus competencias orales, interculturales y culturales.
- Las clases de español no tienen una intensidad horaria muy amplia, por lo cual, el espacio de las telecolaboraciones es muy apetecido por los estudiantes, sobre todo porque la

interacción se da en un contexto real. Para hacer este espacio más provechoso, los materiales auténticos serían una herramienta indispensable.

Teniendo en cuenta la información anterior, la consulta de necesidades arrojó que un material de español con Fines Humanitarios diseñado para las telecolaboraciones del convenio entre la PUJ y la universidad en Canadá sería una opción para solventar estas necesidades.

En segundo lugar, el programa de telecolaboraciones de la PUJ tiene convenios con distintas universidades del mundo y cada una configura las telecolaboraciones dependiendo de las necesidades que los estudiantes presenten. Dos de las universidades, incluso, les dan a los participantes de ambas universidades el material para que lo desarrollen en las telecolaboraciones. Ello garantiza que la sesión tenga un desarrollo de manera más fluida. Si bien, hay dos universidades que diseñan su propio material, las otras acuden al profesor en formación para que prepare la sesión con su propio material. En mi experiencia, yo tuve el material hecho y solo tuve que desarrollar la sesión con el estudiante, lo cual me dio seguridad y confianza al momento de telecolaborar; sin embargo, sé que ese material estaba hecho solamente para los estudiantes de esa universidad en específico. Igual ocurre con la otra universidad que proporciona el material a los telecolaboradores.

Por lo tanto, el segundo aspecto por el cual mi primer hecho problemático está configurado es que el material que se plantea diseñar para solventar esas necesidades debería tener unas características específicas: estar hecho para practicar el español con fines humanitarios, que sus recursos tuvieran materiales auténticos y que ayudara a que los estudiantes desarrollaran las competencias interculturales, culturales y orales.

Al considerar lo anterior, surge el segundo hecho problemático, la poca disponibilidad de material existente para las telecolaboraciones de español que posibilite el desarrollo de las competencias orales e interculturales y estar enfocado en español con fines humanitarios. Para poder desarrollar este hecho, se hizo una revisión de cuatro materiales virtuales disponibles para la práctica de ELE en telecolaboraciones y sesiones de tándem. Esta revisión se hizo para identificar si alguno de los materiales o recursos disponibles se podrían usar o adaptar en las telecolaboraciones que ocupan esta investigación.

Los materiales que se revisaron, tal como se señaló, provienen de páginas web y se utilizan para telecolaboraciones o sesiones de tándem. Las páginas web que se revisaron fueron: *Seagull*, *Innovative Learning Environments and Teacher Change ILETC*, *Tándem Madrid*, y *TeCoLa Project*. Se seleccionaron estos sitios web porque fueron los únicos que se encontraron en la búsqueda de materiales para alguna de estas dos modalidades.

*Seagull* es una página web donde se encuentra material para cada nivel (A1, A2, B1, B2, C1, C2) de 15 idiomas diferentes, entre esos, español. Dentro de cada nivel, hay unas guías con temas distintos para desarrollar en sesiones de tándem. Las guías presentadas comienzan con un tema en específico, luego presentan vocabulario y algunos textos con preguntas sugeridas para utilizar en la sesión de tándem. Dentro de esas preguntas, hay solo una que se refiere al país de cada una de las personas que participan en el tándem, pero, en general, no hay ninguna estrategia para el desarrollo de las competencias interculturales y culturales. El material parece estar hecho para cualquier persona, tiene temas muy generales y no tienen un orden específico para desarrollar las guías.

*ILETC*, es una página web de un Instituto de aprendizaje de lenguas en contextos transculturales en Nueva York. Ofrece dos módulos de telecolaboración para dos lenguas, mandarín y español. Para acceder a todos los materiales del módulo hay que pagar, pero hay algunas muestras gratis. Las muestras de los materiales son en su mayoría recursos, y luego hay unas instrucciones a seguir en la sesión de la telecolaboración, pero en general, hay mayor enfoque en el desarrollo de competencias escritas. Es por esa razón que no se podría adaptar para el contexto de esta investigación.

*Tándem Madrid* es una página web que ofrece cursos de español como también materiales y recursos para sesiones de tándem. Estos materiales se dividen en actividades con una ficha técnica donde aparece el nivel específico, las competencias a desarrollar, el material necesario para la sesión y la duración aproximada. Las actividades parecen tener la estructura de secuencias didácticas, tienen una secuencia instruccional, con léxico, actividades de práctica controlada y libre; sin embargo, no podrían ser adaptadas para el contexto de esta investigación porque no tienen ningún contenido cultural o intercultural para practicar un español con Fines Humanitarios.

Por último, el *TeCoLa Project* es un proyecto que busca enseñar a través de telecolaboraciones y juegos en línea. Tiene tres objetivos, el primero es desarrollar la competencia intercultural, el segundo es proveer espacios de comunicación real y, por último, utilizar herramientas de las telecolaboraciones. Sus recursos son dirigidos a estudiantes de todos los niveles y no solo tienen actividades para español, sino para otros 4 idiomas. *TeCoLa* es un proyecto que incorpora la gamificación en salas virtuales para realizar tareas en la lengua meta. Algunos de sus contenidos se refieren a la sostenibilidad, al turismo y la cotidianidad y se desarrollan en una sala virtual, ya sea de manera individual o grupal. Sus materiales están hechos

para ser desarrollados entre pares y para ser usados es necesario descargar un programa específico. En general, es un material que cumple con todo lo necesario para el contexto de esta investigación menos los Fines Humanitarios. Los contenidos del material son hechos para español general y de interés para cualquier persona, en este caso, no podrían adaptarse.

En relación con los resultados de la búsqueda de materiales, se podría concluir que, la mayoría de estos materiales fueron hechos para utilizar en las sesiones de tándem o telecolaboraciones sin una estructura rigurosa, solo para ser utilizados en cualquier sesión y por cualquier persona, dependiendo del nivel. Algunos de los materiales tienen instrucciones que quizá los estudiantes no entiendan por la cantidad de metalenguaje, incluso, podrían ser adaptados por un profesor para clases de ELE. La mayoría de los materiales revisados apoyan el desarrollo de las competencias escritas y ninguno tiene algún contenido o tema relacionado con Fines Humanitarios. De esta manera podríamos concluir que no parece haber algún material que pueda solventar las necesidades de la población de esta investigación.

De acuerdo con los dos hechos problemáticos que se describieron anteriormente, es necesario plantear el diseño de un material que desarrolle, tanto las competencias orales como interculturales, y que permita a los participantes de la telecolaboración practicar el español que han aprendido en su curso con el fin de comunicarse en la lengua meta y conocer contenidos, temas y léxico con Fines Humanitarios. A partir de lo anterior, surge el siguiente interrogante.

## **1.2 Interrogante**

¿Qué material de español con fines humanitarios puede diseñarse para apoyar el desarrollo de las competencias intercultural, cultural y orales en un programa de telecolaboración?

## **2. Justificación**

En este capítulo se presentan dos apartados. En primer lugar, los antecedentes que son las investigaciones que abarcan el tema materiales diseñados para telecolaboraciones y sesiones de tándem, ya sea para enseñar español u otras lenguas y, en segundo lugar, la importancia de la investigación.

### **2.1 Antecedentes**

A continuación, se presentan las investigaciones cuyos objetivos y variables se asemejan o acercan a la pregunta de esta investigación. Se consultaron artículos de investigación, tesis de maestría y de doctorado. De las investigaciones encontradas se incluyeron 4 trabajos que están relacionados con esta investigación por compartir dos o más variables que podrían dar respuesta al interrogante planteado. Las investigaciones se organizaron del más reciente al más antiguo.

Cada referencia se estructurará en el siguiente orden. Para empezar, se presenta el antecedente, luego se encontrará la pregunta de investigación o los objetivos del trabajo, seguidamente, estarán los conceptos principales mencionados en el marco conceptual y luego la metodología, los resultados y las conclusiones o posibles líneas de investigación a explorar, por último, se explicará la razón por la cual el antecedente fue seleccionado y esta investigación sigue teniendo valor. Si alguno de los trabajos no contiene alguno de estos aspectos, se mencionará en su descripción.

Sierra, M. (2021). *¡T-ele-colaboremos! módulo en línea para la orientación de profesores en formación que participan en telecolaboraciones*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana].

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/55763/Tesis%20Mar%c3%ada%20Jos%c3%a9%20Sierra%20Cueto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Esta investigación tiene el siguiente interrogante: “¿Cómo orientar a los profesores en formación de la MLING que participan en telecolaboraciones con estudiantes de ELE de universidades extranjeras?” (p.16). Para responder a esta pregunta, la autora plantea el diseño de un material que sirva de orientación para los profesores de las telecolaboraciones en ELE.

En el marco conceptual, la autora define los siguientes conceptos: telecolaboración según O’Dowd (2011), Guth & Helm (2012) y Jauregui (2015), luego define la interacción a partir de MCER (2018) y el diccionario de términos clave de ELE del Instituto Cervantes, en tercer lugar, define la interacción oral según Alonso (2012), en cuarto lugar, la mediación por el diccionario de términos clave de ELE del Instituto Cervantes y, por último, la autonomía a partir de Arnold (2019). Paralelamente, ubica los conceptos en el marco de ELE.

La metodología de esta investigación es de carácter cualitativa, de tipo práctica y aplicada. Los pasos metodológicos a seguir fueron el diseño pedagógico del módulo en línea y su desarrollo tecnológico.

En cuanto a los resultados, la autora diseñó un módulo en línea con aspectos teóricos y prácticos para la orientación de los profesores de ELE. Este módulo cuenta con cinco secciones. En la primera, incluye la definición de telecolaboración y sus características, en la segunda, el rol del profesor en la telecolaboración, en la tercera, la elaboración de actividades para la

telecolaboración y el uso de herramientas, en la cuarta, todas las estrategias que el profesor puede usar en la telecolaboración y, por último, la comunicación que el profesor debe tener con el estudiante y la solución a posibles problemas que puedan ocurrir en la telecolaboración. Este módulo en línea tuvo una evaluación preliminar.

En cuanto a las conclusiones, la autora señala que logró el objetivo general de la investigación y que a través del análisis de necesidades pudo especificar las necesidades de los profesores y así poder hacer un material con las orientaciones correctas. Hubo algunas limitaciones en cuanto al diseño del material puesto que la ruta metodológica está hecha para diseñar material para estudiantes y no para profesores, también hubo algunas limitaciones en cuanto a la plataforma de diseño. Por otra parte, como líneas de estudio, la autora menciona que sería bueno hacer un análisis más detallado del material.

Esta investigación es pertinente para este trabajo puesto que la autora describe el programa de telecolaboraciones de la PUJ y señala que las telecolaboraciones tienen unas características específicas para su desarrollo. Una de las características que señaló fue que las telecolaboraciones que tienen un material diseñado tienen un valor agregado en cuanto a la organización de la sesión y el cumplimiento de objetivos. Esto indica, la pertinencia del diseño de material para las telecolaboraciones.

**Sevilla-Pavón, A. (2018). Diseño de tareas telecolaborativas para el aprendizaje de idiomas con cuentos del mundo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), pp.325-346. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.2.20783>**

En este artículo de investigación la autora explica que un porcentaje alto de la población europea no tiene los recursos suficientes para viajar a otras partes del mundo, a aprender una



segunda lengua y lograr intercambios culturales. A raíz de ello, sugiere el uso de las telecolaboraciones como una herramienta que permita el desarrollo intercultural de los estudiantes. La investigación tiene como objetivo principal diseñar tareas para una telecolaboración que desarrolle competencias digitales, interculturales, literarias y lingüísticas en el aprendizaje de una segunda lengua.

En el marco conceptual, la autora menciona que la realización de las telecolaboraciones tienen distintos beneficios en el aprendizaje de una lengua y presenta el concepto de telecolaboración según Dooly (2012) y el de desarrollo de competencias a partir de Belz J (2007).

En cuanto al marco metodológico, la investigación se desarrolló con 14 estudiantes de la Cyprus University of Technology (CUT) en Chipre de la mano con el convenio vigente que tenían con la Universitat de València (UV) en España. Sus edades variaban entre 18 y 25 años y eran estudiantes de distintas carreras y semestres. El proyecto se realizó en un taller de escritura e ilustración. En un primer momento, la autora señala que se escogió la plataforma Unicollaboration para las sesiones, luego, decidió diseñar las tareas para que los estudiantes pudieran desarrollarlas, tanto de manera síncrona como asíncrona, debido a que era posible que los estudiantes no pudieran asistir a algunas telecolaboraciones por sus estudios o simplemente por la diferencia horaria. Después, los docentes de ambas instituciones se reunieron para poder fijar los objetivos y comparar las guías curriculares de cada uno de los cursos y, a partir de ello, se escogieron los cuentos para el taller teniendo en cuenta las edades de los estudiantes y sus aficiones. Es importante mencionar que una de las condiciones del material era que tuviera temáticas de objetivos de desarrollo sostenible y objetivos mundiales.

En los resultados, la autora señala que las tareas diseñadas tuvieron en cuenta los objetivos lingüísticos, comunicativos, interculturales, literarios y digitales. También tuvieron en cuenta una secuencia a lo largo del taller y se dividieron en: tareas preparatorias, principales y subsiguientes. Incluso, al final de las sesiones se realizaba una post-tarea que consistía en que los estudiantes hicieran una reflexión de lo que habían aprendido durante la telecolaboración. Otro factor que se tuvo en cuenta para el diseño de las tareas fue los materiales que ya existían, y a ellos se les hizo una adaptación. No obstante, no hay ningún detalle sobre el contenido del material ni sobre cómo se aplicó en la investigación.

En cuanto a las conclusiones, se señala que el proyecto cumplió con las expectativas de los estudiantes, dado que lograron la comprensión de los cuentos propuestos y pudieron conocer diferentes aspectos culturales de otros países, tanto en la telecolaboración con sus compañeros como en el contenido de los cuentos. Para futuras investigaciones, la autora recomienda que el proyecto se realice con más estudiantes y se lleve a cabo una prueba objetiva del desarrollo de competencias de los participantes.

Este artículo de investigación es relevante para este trabajo dado que tiene como objetivo diseñar material para una telecolaboración con el fin de apoyar el proceso de aprendizaje de una segunda lengua a través de talleres de escritura e ilustración. Además, en la etapa de diseño se escogió un enfoque específico para el desarrollo del material y de la competencia intercultural, entre otras. No obstante, el material, a pesar de haber sido diseñado para una telecolaboración, está enfocado en la literatura y el desarrollo de la competencia de producción escrita y es por esa razón que no podría responder a la pregunta de investigación de este trabajo, puesto que no pretende desarrollar competencias escritas sino orales.

**Izmaylova, A. (2017). *Using social media to develop intercultural competence through telecollaboration*. [Tesis de doctorado, The University of Iowa].**

<https://doi.org/10.17077/etd.fr3fqk9v>.

En esta investigación, la autora busca identificar si puede haber un desarrollo de la competencia intercultural a través de telecolaboraciones por el uso de redes sociales. En un primer momento, estudia el proceso de aprendizaje de la cultura y en un segundo estudia el uso de las redes sociales en estos intercambios o telecolaboraciones. Para poder identificar lo anterior, busca responder las siguientes preguntas a lo largo de la investigación: ¿Qué papel desempeña Facebook como medio para un proyecto de telecolaboración?, ¿Cómo contribuye un proyecto de telecolaboración de las redes sociales al desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes? y ¿Cuáles son las experiencias individuales de los alumnos en la telecolaboración? (p.11-12).

En cuanto al marco conceptual, la autora menciona tres conceptos principales: en primer lugar, define la cultura a partir de Herron (1999) y describe las creencias sobre cultura que tienen los estudiantes de lenguas, en segundo lugar, define la competencia intercultural según Chen y Starosta (1996), describe los modelos que considera más pertinentes y expone cómo evaluar esta competencia. Por último, define el concepto de telecolaboración según Guth y Helm (2010) y Belz (2007), explica los beneficios de la telecolaboración y los retos.

Por otra parte, la metodología de esta investigación es de tipo cualitativo y se realiza una triangulación con los diferentes tipos de información recogida por la autora. El estudio se llevó a cabo con 14 estudiantes de un curso intermedio de español en la Universidad de Iowa y con estudiantes de inglés de tercer semestre de un curso de lengua extranjera en la Fundación

universitaria los Libertadores en Bogotá, Colombia. Estos estudiantes tenían entre 18 y 22 años y cursaban carreras distintas en la Universidad.

En el proyecto, los estudiantes tenían un grupo de Facebook en el cual debían hacer publicaciones semanalmente para cumplir con cuatro metas pedagógicas del proyecto: la primera era usar el español informal en un contexto auténtico, la segunda, comunicarse con hablantes nativos de español, la tercera, aprender sobre la cultura colombiana y la cuarta, explicar aspectos de su cultura a los estudiantes colombianos. Las fuentes de información que la autora utilizó fueron portafolios de los participantes, cuestionarios y entrevistas hechos antes y después del proyecto. Estas fuentes de información fueron analizadas a través de un software cualitativo y un análisis descriptivo de estudios de casos.

En los resultados, la autora señala que los estudiantes aprendieron gramática, vocabulario y pudieron ampliar su definición de cultura a través del desarrollo de su competencia intercultural. También añade que el uso de Facebook como plataforma fue algo muy beneficioso para los estudiantes porque en lugar de ver las telecolaboraciones como una tarea, sentían que se estaban entreteniendo y podían aprender mucho más; no obstante, a algunos les pareció un ejercicio muy común de sus vidas cotidianas y no cumplían con las tareas a tiempo ni completaban los posts.

En cuanto a las conclusiones, las telecolaboraciones demostraron que la competencia intercultural se desarrolla sin importar el nivel inicial de competencia que tenga el estudiante. Por otra parte, la autora afirma que tener una guía o explicación por parte del instructor podría ayudar a los estudiantes a evitar generalizaciones y entender mejor la cultura de la segunda

lengua. Algunas de las limitaciones de la investigación son que no se puede aplicar directamente a otros contextos, dada la naturaleza cualitativa de la misma; así mismo, la información que se recogió al principio de la investigación pudo estar sesgada por el conocimiento previo que tenían los estudiantes sobre el proyecto. Paralelamente, la autora solo recogió la información de los estudiantes estadounidenses y no de los colombianos lo que pudo limitar los resultados de la investigación. Para futuras líneas de investigación la autora señala que sería de provecho que las telecolaboraciones se lleven a cabo en otros contextos y con diferentes números de participantes, también afirma que es importante la simetría en los grupos de intercambio y garantizar la participación continua de los estudiantes.

Considero que esta investigación es pertinente para mi trabajo porque la investigación se realiza en un contexto colombiano y estadounidense, además, uno de los objetivos principales del proyecto es saber cómo las telecolaboraciones pueden desarrollar la competencia intercultural en los estudiantes y el uso de plataformas virtuales para su realización. Sin embargo, este trabajo sigue teniendo validez porque el antecedente no plantea un diseño de material para telecolaboraciones, solo incluye algunas herramientas virtuales que serían útiles para estos espacios. Además de esto, el desarrollo de la competencia intercultural se ve reflejado en competencias escritas, lo cual también difiere de esta investigación puesto que está enfocada en el desarrollo de las competencias interculturales, culturales y orales.

**Neva, Carolina, & Landa-Buil, María, & Carter, Beverly-Anne, & Ibrahim-Ali, Amina (2010). Telecollaboration in Spanish as a Foreign Language in Trinidad. *Íkala, Revista de lenguaje y cultura*, 15(24),75-102.**

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255020327004>

Este artículo tiene como tema principal el estudio de un programa de español telecolaborativo para fomentar la motivación y el aprendizaje por fuera del aula de clases de los participantes. Para poder llevar a cabo lo anterior, los autores buscan resolver dos interrogantes, el primero era “cuál había sido la influencia del proyecto tándem en la motivación de los estudiantes hacia la lengua meta” y el segundo “si al final del proyecto los estudiantes se sentían más seguros de su capacidad de funcionar como aprendices autónomos” (p.82).

En el marco conceptual, los autores definen tres términos que consideran son la base de la investigación. En primer lugar, hacen un paralelo entre el lenguaje y la cultura basado en autores como Seago (2000) y Kelly (2000), después explican que a raíz de estos dos conceptos es necesario estudiar la competencia intercultural y expresan que para adquirir esta competencia hay un proceso específico que, según Coleman (2001) consta de la comprensión que puede tener el estudiante de la relatividad de sus creencias, valores y comportamientos. En segundo lugar, exploran la telecolaboración en el aprendizaje de lenguas, y a partir de Belz (2002) definen las telecolaboraciones como “la aplicación de las redes de comunicación global en la enseñanza de lenguas extranjeras”; también exponen dos investigaciones, una hecha por O’Dowd (2003) donde los estudiantes tenían intercambios vía email y otra hecha por Belz (2003) donde se realizó una sesión de tándem para estudiantes cuya lengua en común era el alemán, pero que al no tener una guía en la sesión, ocasionó una ruptura en la comunicación de los participantes. Por último, los autores hablan de la autonomía en el aprendizaje de lenguas, ellos explican que este

concepto no se percibe de la manera correcta y que según Holec's (1981) el aprendizaje autónomo no es algo que pueda transmitirse de profesor a estudiante, sino que es un condicionamiento de la conducta de este.

Las sesiones de tándem se llevaron a cabo con 33 estudiantes de dos universidades, Centre for Language Learning, University of the West Indies y la Universidad EAN de Colombia. Para poder participar en las sesiones se pedía un número mínimo de horas de estudio de español. Estas sesiones se realizaban a través de correos electrónicos, Facebook, Messenger y Skype.

En cuanto a la metodología, la investigación tuvo un análisis tanto cualitativo como cuantitativo. Se hicieron cuestionarios en los que los participantes usaron una escala del 1 al 5 para responder preguntas en 4 categorías diferentes: preguntas generales, habilidades en español y motivaciones, cultura general de Colombia y expectativas sobre el proyecto. También, los participantes debían llevar un registro de un diario de las sesiones de tándem para ser analizado cualitativamente.

Como resultados, primero se encontró que había una brecha entre las edades de los participantes y su uso de las herramientas tecnológicas en la sesión de tándem. Luego, también fue notorio el hecho de que los participantes de las sesiones necesitaban la lengua para fines específicos como poder comunicarse en contextos profesionales. Además, los participantes pudieron intercambiar información valiosa sobre Colombia, lo cual alimentó su competencia intercultural.

Como conclusiones, los autores explican que, a pesar de todas las limitaciones del proyecto, este tuvo buenos resultados, dado que incrementó la motivación de los participantes

para practicar su segunda lengua en entornos por fuera de las aulas de clase, aumentó el conocimiento que tenían los estudiantes de las otras culturas y esclareció el panorama de los profesores en cuanto a lo que se podría incluir o no en estas sesiones. En otras líneas de investigación, los autores sugieren hacer una crítica de las herramientas tecnológicas que existen para estas sesiones y pretenden ampliar el conocimiento que existe sobre la manera en la que aprenden los estudiantes una segunda lengua.

Considero que este artículo es pertinente para la investigación porque se ocupa de las telecolaboraciones de español como segunda lengua y sugiere el diseño de material para las telecolaboraciones como una herramienta de apoyo. A pesar de que el tema es afín al de este trabajo, el antecedente no aborda el diseño de material ni tampoco del desarrollo de competencias, se centra en el aprendizaje del español general, lo cual también difiere de nuestro trabajo, pues concebimos la telecolaboración como un espacio de práctica de la lengua con Fines Humanitarios.

De acuerdo con la revisión de las investigaciones hecha previamente, se puede ver claramente que a pesar de toda la información que hay sobre las telecolaboraciones y otros modelos de colaboración virtual, hay muy poco en relación con los materiales que se usan para estas colaboraciones, algunas de ellas incluso no usan ningún tipo de material, lo cual hace que esta investigación aún se siga justificando. Además, la consulta de necesidades que se hizo en la Universidad en Canadá demostró que existe una necesidad de diseñar un material con Fines Humanitarios para las telecolaboraciones, que permita a los estudiantes el desarrollo de sus competencias orales, culturales e interculturales.



## **2.2 Importancia de la investigación**

Sumado a lo mencionado en los antecedentes, en relación con la importancia de esta investigación, tanto la PUJ como la Universidad en Canadá se verían beneficiadas con el producto de esta investigación. Por un lado, permitiría a los profesores en formación tener una muestra de cómo pueden diseñar sus propios materiales para el programa de telecolaboraciones en la Maestría en Lingüística Aplicada del Español como Lengua Extranjera y así, generar toda una rama de investigación alrededor de este tema para seguir contribuyendo al programa y que cada vez esté más completo.

Asimismo, aportaría a la Licenciatura en Lenguas Modernas porque los estudiantes podrían continuar con este tema de investigación, ya sea para la enseñanza de español a extranjeros o el diseño de material o el desarrollo de las competencias orales e interculturales a través del diseño de un material.

Por otro lado, ayudaría tanto a los estudiantes como al coordinador del Programa de español de la Universidad en Canadá, ya que tendrían un material complementario con el cual pueden practicar el español que aprenden en sus clases y con un fin específico como es el de conocer temas con fines humanitarios para llevar a cabo sus prácticas sociales.

Por último, esta investigación aporta al campo de la lingüística aplicada en la medida que provee un material con fines específicos para telecolaboraciones, en este caso, fines humanitarios. Muestra aspectos de la cultura en términos de prácticas sociales para estudiantes que tengan como objetivo ir a países latinoamericanos y realizar voluntariados o trabajos sociales y así poder tener un conocimiento más amplio del contexto y de aspectos básicos para la comunicación en dicho contexto.

### **3. Objetivos**

Puesto que la pregunta de investigación fue ¿Qué material de español puede diseñarse para apoyar el desarrollo de las competencias intercultural, cultural y orales en un programa de telecolaboración?, se proponen los siguientes objetivos para este trabajo.

#### **3.1 Objetivo general**

Diseñar un material de español con fines humanitarios para apoyar el desarrollo de las competencias intercultural, cultural y oral en un programa de telecolaboración.

#### **3.2 Objetivos específicos**

- Relacionar los conceptos que sustenten teóricamente el diseño de material de español con fines humanitarios para un programa de telecolaboración.
- Identificar las necesidades de los estudiantes y del coordinador del programa de español con el cual se hacen las telecolaboraciones.
- Seleccionar una ruta metodológica para el diseño del material.
- Determinar la estructura del material para las telecolaboraciones, a partir de la consulta de necesidades, la teoría y el tema de los fines humanitarios.
- Crear el material de español con fines humanitarios para un programa de telecolaboración.

#### 4. Marco Conceptual

En este capítulo se desarrollará el marco conceptual de la investigación, el cual, según Hernández y Mendoza (2018) es:

Una etapa que implica un proceso de inmersión en el conocimiento existente y disponible que debe estar relacionado con el planteamiento del problema (objetivos, preguntas, justificación, viabilidad y evaluación de las deficiencias de lo que se sabe del problema). Ello implica analizar y exponer de una manera organizada las teorías que se consideren válidas y adecuadas para contextualizar y orientar tu estudio. (p.70)

De acuerdo con lo anterior, esta etapa de la investigación se relaciona, en nuestro caso, con el conocimiento que existe sobre la necesidad latente de un material de español para las telecolaboraciones, específicamente para los estudiantes de una universidad de Canadá. Dado que mi interrogante es: ¿Qué material de español con fines humanitarios puede diseñarse para apoyar el desarrollo de las competencias intercultural, cultural y orales en un programa de telecolaboración?, a continuación, presentaré la organización del marco conceptual, la base teórica que me permitirá responder el interrogante.

Para el desarrollo de esta investigación es necesario definir los tres conceptos que la fundamentan teóricamente. Tales conceptos son: las telecolaboraciones, la enseñanza y aprendizaje de ELE y el diseño de materiales.

Dentro del primer concepto principal se definirá el concepto mismo de telecolaboración, se hará una caracterización de este concepto, se describirá el programa de telecolaboración en la PUJ y se describirán los participantes de la telecolaboración entre la PUJ y una institución universitaria de Canadá. De igual modo, dentro del segundo concepto que es la enseñanza y

aprendizaje de ELE se definirán las categorías de Español como lengua extranjera (ELE), Español con Fines Específicos (EFE) y Español con Fines Humanitarios (EFH) y luego, las competencias que se desarrollarán en el material. En el tercer concepto que es el diseño de materiales, se describirá la estructura de los materiales de ELE y se conceptualizará la ruta metodológica del diseño de material que se seguirá en la investigación. En el siguiente esquema se pueden evidenciar las conexiones entre los conceptos y la manera como se organiza el marco conceptual.

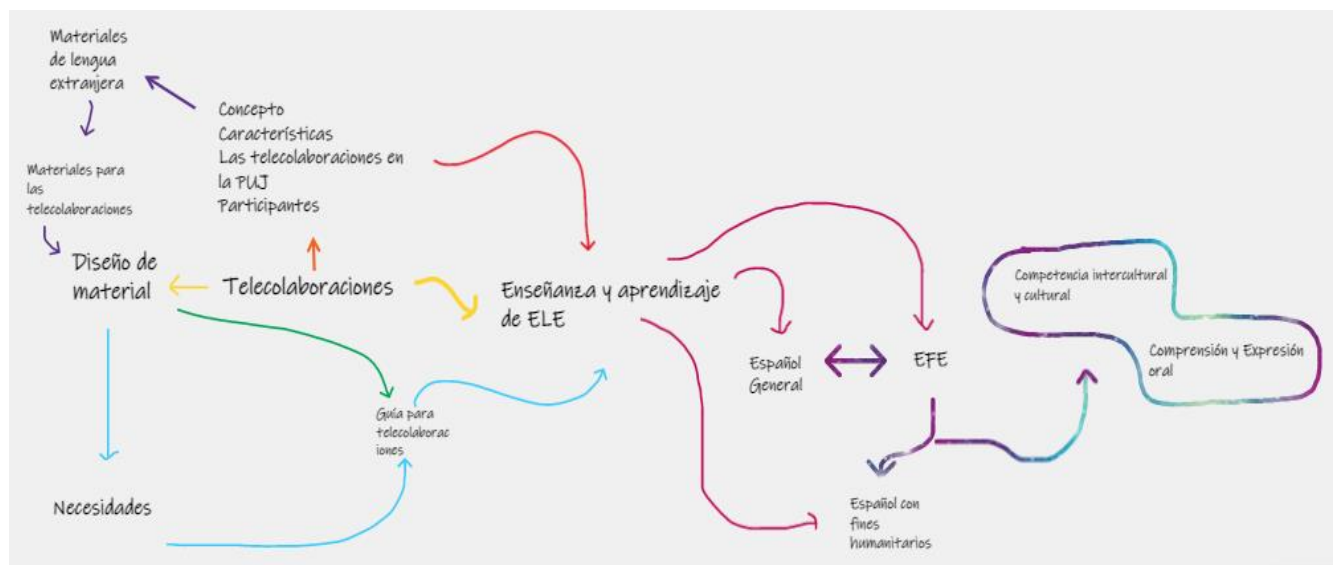


Figura 1. Relación entre los conceptos que sustentan el diseño del material que aquí se propone (diseño propio).

El anterior diagrama determina la ruta por la cual se desarrollará la base teórica de esta investigación. Los tres conceptos principales se encuentran relacionados con color amarillo, siendo las telecolaboraciones el centro de toda la investigación. De las telecolaboraciones se desprenden su concepto, sus características, las telecolaboraciones en la PUJ y los participantes de estas. De la enseñanza y aprendizaje de ELE se derivan el español general, el EFE y el EFH con el desarrollo de las competencias interculturales, culturales y orales. En el otro extremo

izquierdo se encuentra el diseño de material basado en el análisis de necesidades hecho y concluido en guías para telecolaboraciones que, a su vez, lo conecta con la enseñanza y aprendizaje de ELE. A continuación, se desarrollará el concepto de las telecolaboraciones.

## **4.1 Las Telecolaboraciones**

### ***4.1.1 El concepto de telecolaboración***

La *telecolaboración* es un concepto relativamente nuevo que ha surgido a partir de la era tecnológica en la enseñanza de lenguas. Según Sadler y Dooley (2016) la telecolaboración es “un proceso integrado y dialógico que apoya el trabajo colaborativo geográficamente distanciado a través de la interacción social, que implica una tecnología de comunicación a/sincrónica para que los participantes coproduzcan objetivos mutuos y compartan la construcción de conocimientos<sup>1</sup>” (p.402).

Esta definición delimita el objetivo de este trabajo de diseñar un material de español con fines humanitarios para las telecolaboraciones de la PUJ con una universidad ubicada en Canadá incorporando los aspectos generales de lo que esta es como son el trabajo colaborativo, la interacción social a distancia entre participantes y la construcción de conocimiento. A los aspectos anteriormente señalados se le incluye el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Por esa misma línea se encuentra la definición de Helm & O’Dowd (2012) quienes definen la telecolaboración como:

[...] una poderosa herramienta para el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes, ya que es motivadora y de naturaleza semiauténtica, proporciona amplias

---

<sup>1</sup> Traducción propia “an embedded, dialogic process that supports geographically distanced collaborative work through social interaction, involving a/synchronous communication technology so that participants co-produce mutual objective(s) and share knowledge-building

oportunidades para la comunicación hablada y escrita con hablantes de otras lenguas, y proporciona una forma relativamente barata de contacto elaborado con otras culturas.<sup>2</sup> (2012:6).

Justo como Sadler y Dooley (2016), Helm y O'Dowd (2012) mencionan el contacto con otras culturas, en tanto que se acerca a un idioma, pero no hacen explícita la diferencia de comunicación entre culturas. Sin embargo, Helm y O'Dowd (2012) agregan otro elemento, la naturaleza de esta herramienta que señalan es semiauténtica y permite la comunicación tanto hablada como escrita.

Por otro lado, Belz (2003) define la telecolaboración como “comunicación intercultural institucionalizada y mediada electrónicamente bajo la dirección de un experto lingüístico-cultural (es decir, un profesor) con el fin de aprender una lengua extranjera y desarrollar la competencia intercultural<sup>3</sup>” (p. 2). Se podría entonces decir que en las telecolaboraciones, además de que los participantes estén geográficamente distanciados y de desarrollar habilidades lingüísticas habladas y escritas, deben estar mediadas por un profesor o experto en lenguas y dirigidas a estudiantes, no obstante, no siempre es así. Otra característica de las telecolaboraciones, donde la mayoría de los autores están de acuerdo, es que su objetivo es desarrollar competencias lingüísticas, culturales e interculturales. Autores como Çiftçi, Emrullah & Savas, Perihan (2018) afirman que: “La telecolaboración es un tipo de acuerdo de aprendizaje en línea entre

---

<sup>2</sup> Traducción propia “[...] a powerful tool for the development of students’ language skills because it is motivating and semi-authentic in nature, provides ample opportunities for spoken and written communication with speakers of other languages, and provides a relatively inexpensive form of elaborated contact with other cultures”

<sup>3</sup> Traducción propia “institutionalized, electronically mediated intercultural communication under the guidance of a linguacultural expert (i.e., a teacher) for the purposes of foreign language learning and the development of intercultural competence”.

participantes geográficamente distantes para el desarrollo de la competencia lingüística e intercultural<sup>4</sup>” y así mismo, Guth and Helm (2010) aseveran que:

La telecolaboración se entiende generalmente como un intercambio intercultural a través de Internet entre personas de diferentes orígenes culturales/nacionales, establecido en un contexto institucional con el objetivo de desarrollar tanto las habilidades lingüísticas como la competencia comunicativa intercultural (según la definición de Byram, 1997) a través de tareas estructuradas<sup>5</sup> (p.14).

De ahí que, según Guth y Helm (2010) y Çiftçi, Emrullah & Savas, Perihan (2018) podríamos entender que una telecolaboración es un intercambio cultural en el cual los telecolaboradores desarrollan las competencias culturales, interculturales y en una lengua extranjera en un contexto institucional. Para poder entender un poco más el contexto y las especificidades de las telecolaboraciones en las que nos centramos, a continuación, se hará una caracterización de las telecolaboraciones.

#### ***4.1.2 La caracterización de la telecolaboración***

Existen algunos conceptos que tienen relación con las telecolaboraciones, pero a menudo se confunden o se reemplazan los unos por los otros. Dentro de estos conceptos están: eTandem, Cultura o Intercambios interculturales virtuales, eTwinning y las tutorías académicas. En este

---

<sup>4</sup> Traducción propia “Telecollaboration is a type of online learning arrangement between geographically distant participants for the development of language and intercultural competence”

<sup>5</sup> Traducción propia “Telecollaboration is generally understood to be internet-based intercultural exchange between people of different cultural/national backgrounds, set up in an institutional context with the aim of developing both language skills and intercultural communicative competence (as defined by Byram, 1997) through structured tasks” 3194681629

apartado, voy a explicar de qué trata cada uno y por qué se diferencian del concepto de telecolaboración.

En primer lugar, el eTandem es, según O’Dowd (2007): “el apoyo y la instrucción recíprocos entre dos estudiantes, cada uno de los cuales es un hablante nativo de la lengua meta del otro, ya sea a través de la comunicación cara a cara o de cualquier otro modo<sup>6</sup>” (p.43). Dado que el eTandem se lleva a cabo entre pares, no tiene una estructura o contenido particular, los participantes tienen total libertad para hablar sobre lo que quieran y realizar las actividades que les gusta, esto implicaría que la mayoría de las veces, este tipo de interacción no tiene unos objetivos específicos que se puedan evaluar durante la interacción.

En segundo lugar, el concepto de Cultura o Intercambios interculturales virtuales se enfocan en la comparación y similitudes entre las diferentes culturas de los participantes en el intercambio y según O’Dowd (2007) su foco principal está en que los estudiantes puedan aprender más que datos comunes sobre las culturas, conocer las maneras de interactuar y de ver el mundo de sus pares. En tercer lugar, el eTwinning fue creado inicialmente como una plataforma europea para facilitar el intercambio de información entre instituciones académicas, actualmente, según O’Dowd se basa en 4 principios: el primero es la utilización de la tecnología en las escuelas, el segundo es el intercambio de información e ideas entre profesores, el tercero es el establecimiento de una red de colaboración europea y el último es el fortalecimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de intercambios interculturales. Si bien estos dos conceptos tienen elementos de las telecolaboraciones, no involucran todas las variables que se tuvieron en cuenta en la definición que se propuso en el apartado anterior.

---

<sup>6</sup> Traducción propia “tandem learning means reciprocal support and instruction between two learners, each of whom is a native speaker of the other’s target language, be it through face-to-face or any other mode of communication”



Por último, se encuentran las tutorías académicas, que, según Soares Lucindo (2015) citado en Sierra (2021) “son espacios destinados a la comprensión de los contenidos, el acompañamiento en la elaboración de trabajos y ejercicios, la aclaración de dudas específicas y la corrección de errores” (p.30). Por lo tanto, estos espacios están meramente diseñados para que los estudiantes puedan recurrir a un profesor o tutor y realizar preguntas. A continuación, se describirá el programa de telecolaboraciones en la PUJ

#### ***4.1.3 Las telecolaboraciones en la PUJ***

Actualmente en la PUJ hay un programa de telecolaboraciones que se realiza con distintas universidades del mundo. Este programa consiste en que los estudiantes de español como lengua extranjera de las instituciones con las que se trabaja puedan tener un encuentro semanal con profesores en formación o egresados de la Maestría en Lingüística Aplicada del Español como Lengua Extranjera. Estos encuentros proveen grandes beneficios a los participantes de las dos instituciones. A los estudiantes de español de las otras universidades les permite desarrollar tanto su competencia oral como su competencia intercultural y, en cuanto a los profesores en formación o egresados, según Sierra (2021) les permite asumir distintos roles como de diseñadores de materiales, facilitadores de información, moderadores de comunicación, organizadores de la sesión, innovadores y así formarse como profesionales reflexivos.

Sin embargo, en algunas ocasiones ha sido difícil para los profesores y egresados delimitar su labor en las sesiones de telecolaboración. Es por esa razón que, a partir de la investigación de Sierra (2021), los profesores de la PUJ tienen un material a disposición, en el cual pueden encontrar algunas delimitaciones de lo que se espera de ellos en las telecolaboraciones y algunos consejos que pueden resultar muy útiles para sacar el máximo provecho de estos encuentros.

Por otro lado, una de estas instituciones provee a los profesores en formación o egresados un material para desarrollar en las sesiones sincrónicas de telecolaboración, este material va con un formato de retroalimentación que se debe enviar al final de cada sesión para que los estudiantes puedan reforzar sus habilidades con un objetivo claro, sabiendo qué errores cometen y poder mejorar en la próxima sesión. Las demás instituciones, proporcionan a los profesores en formación o egresados las unidades trabajadas en la clase de español para que ellos puedan planear la sesión de telecolaboraciones e incluso diseñar su propio material para las sesiones. Teniendo en cuenta lo anterior y teniendo como objetivo diseñar material de español para las telecolaboraciones, la siguiente sección estará dedicada a los participantes y materiales para las telecolaboraciones.

#### ***4.1.4 Los participantes de las telecolaboraciones***

Los participantes de las colaboraciones son estudiantes de dos instituciones educativas diferentes, por un lado, están los profesores en formación de la PUJ. Ellos son estudiantes o egresados de la Maestría en Lingüística Aplicada del Español como Lengua Extranjera y se forman para poder ser docentes de español como lengua extranjera en cualquier contexto educativo; dos de los pilares de esta Maestría son su intención por desarrollar la competencia pedagógica y la conciencia y competencia comunicativa intercultural de los estudiantes. Es por esto por lo que las telecolaboraciones son precisas para poner en práctica todos los saberes adquiridos durante la Maestría y para ver algunas de sus fortalezas y debilidades al tener contacto directo con estudiantes de español como lengua extranjera en general o estudiantes de español con fines específicos en algunos casos.

Por el otro lado, están los estudiantes de una universidad militar en Canadá que son exclusivamente formados para servir en las fuerzas armadas del país. Los estudiantes de español

son de la carrera de Estudios Internacionales y estudian este idioma específicamente por los convenios que tiene la Universidad con los países hispanos para que sus estudiantes hagan prácticas sociales en esos países. Estos estudiantes son jóvenes entre 20 y 25 años y estudian español de manera voluntaria, así que cada oportunidad que tienen para practicar la lengua y conocer un poco más de la cultura hispana es aprovechada por ellos.

Una vez conceptualizadas y caracterizadas las telecolaboraciones, es necesario ubicar esta investigación en un campo de la enseñanza de español. Para esto, en el siguiente apartado se definirán los conceptos de Español como Lengua Extranjera, Español con Fines Específicos y Español con Fines Humanitarios.

## **4.2 Español como lengua extranjera**

La enseñanza de lenguas extranjeras es un campo que ha ido evolucionando rápidamente en los últimos años. Cada vez el aprendizaje se basa más en las necesidades de los estudiantes y el profesor es visto como un mediador para ese proceso que depende, en su mayor parte, del estudiante. El aprendizaje del español, como de cualquier lengua, está configurado por un contexto, una cultura, una metodología, entre otros. A continuación, se presentará el concepto de enseñanza de español como lengua extranjera.

### ***4.2.1 Concepto de enseñanza de español como lengua extranjera***

La enseñanza de ELE tuvo un punto de quiebre cuando el enfoque comunicativo llegó, la enseñanza dejó de estar centrada en las formas gramaticales y en el vocabulario para darle paso a la comunicación y una importancia mayor al estudiante. Tanto ha sido su popularidad que según Muñoz-Basols, Muñoz-Calvo y Suárez García (2014) “se ha convertido en una disciplina independiente y autónoma” (p.1). De ahí que podríamos llamar una disciplina a la enseñanza de ELE.

Evidentemente cada persona estudia una lengua con un propósito distinto, algunos tienen la necesidad de hacerlo y otros simplemente estudian la lengua por gusto. Razón por la cual existen dos caminos a la hora de hablar de la enseñanza y el aprendizaje de ELE, por un lado, está el aprendizaje de ELE general y, por otro lado, el aprendizaje de Español con Fines Específicos (EFE). No son independientes el uno del otro, sin el español general el EFE no podría existir.

En la categoría del español general, los estudiantes buscan aprender español para comunicarse en cualquier contexto que la lengua pueda proveer. Opuesto al español con fines generales, está el español con fines específicos cuyo concepto se presentará a continuación a partir de Gómez Enterría (2001) y Vásquez (2004).

#### ***4.2.2 Concepto de español con fines específicos***

Como mencioné anteriormente, el EFE facilita la comunicación en contextos específicos del uso de la lengua. Según Gómez de Enterría (2001):

Se denomina *Español con Fines Específicos* (EFE) al conjunto de las llamadas lenguas de especialidad o lenguajes especializados, es decir, las lenguas de las ciencias, las técnicas y las profesiones, que en nuestros días evolucionan paralelamente al desarrollo científico y tecnológico y son el vehículo imprescindible para llevar a cabo la comunicación especializada. (p.149)

De acuerdo con esa definición, todo el español que tenga un uso específico entra en la categoría de EFE y cada día hay más contextos para llevar a cabo esa comunicación especializada. Así como existe un español general y un EFE, este se divide también en dos categorías, el Español con Fines Profesionales (EFP) y el Español con fines Académicos (EFA);

el primero descrito por Aguirre (2012) como “el enfoque del proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene como propósito mejorar las capacidades de comprensión y expresión que se requieren para desenvolverse en un determinado campo de actividad profesional” (p. 1116), mientras que el segundo, de acuerdo con Vásquez (2004), es:

Una disciplina que investiga las características de los géneros académicos –en un amplio sentido de la palabra– con el objetivo de facilitar a personas no nativas de una lengua la adquisición de destrezas que les permita cumplir con éxito tareas propias de los ámbitos universitarios, entre otras producir textos y comprender clases magistrales (p. 1130).

Dentro de esas dos definiciones encajan los usos profesionales y académicos de la lengua, pero ¿qué sucede cuando el uso del español no entra en ninguna de esas dos disciplinas? A lo largo de la investigación, he mencionado el término Español con Fines Humanitarios (EFH) que no es ni un EFP ni un EFA. El término encaja en la especificidad del EFE, pero no en sus categorías subsiguientes. Ahora bien, poco se ha investigado sobre este campo del español, pero la mayoría de literatura está enfocada en la población inmigrante. A continuación, se conceptualiza el Español con Fines Humanitarios.

#### ***4.2.3 Concepto de español con Fines Humanitarios***

Poca teoría se encuentra sobre el EFH, pero algunos autores se han preocupado por definirlo y establecer unas pautas a partir de la migración, poblaciones vulnerables, el desplazamiento y la violencia.

Para comenzar, es necesario definir los fines humanitarios, Hidalgo (2005) afirma que son “Un enfoque de la enseñanza «con los pies puestos sobre la tierra», de marcado carácter práctico e instrumental, centrado en las necesidades y en la prevención de los riesgos potenciales

de la persona inmigrante” (p.379). Si bien en esta definición podemos observar que los fines humanitarios se enfocan en las necesidades de una población y que deben ser prácticos e instrumentales, no incluye una de sus características principales, que dicho por Suárez (2013) “El objetivo del EFH debe ser el de facilitar la integración del individuo con la sociedad en la que convive” (p.48). Teniendo esto en cuenta, el espectro crece un poco más para mostrar que el español con fines humanitarios no atiende exclusivamente a un cierto tipo de población que ha sido vulnerada a través del tiempo sino a todos los individuos que por numerosas razones no han podido ser parte de una sociedad.

El EFH requiere visibilización, tanto en aspectos sociales como culturales, interculturales, lingüísticos, etc. Es necesario ver al ser humano como una parte indispensable de la sociedad y con unos principios que no podrían desdibujarse, estos principios son definidos por la Oficina de las Naciones Unidas para la Coordinación de Asuntos Humanitarios (OCHA) 2010 como:

Los principios humanitarios son “fundamentales para establecer y mantener el acceso de las poblaciones afectadas -ya sea en el contexto de un desastre natural, un conflicto armado o de una emergencia compleja- a los países o regiones donde puedan salvaguardar sus vidas.” Así pues, los principios humanitarios se comprenden entre la humanidad (“el sufrimiento humano debe ser atendido dondequiera que se encuentre”), la neutralidad (“los actores humanitarios no deben tomar partido en las hostilidades y en las controversias de orden político, racial, religioso o ideológico”), la imparcialidad (“la acción humanitaria debe llevarse a cabo en función de la necesidad, dando prioridad a los casos más urgentes y sin hacer distinciones sobre la base de la nacionalidad, raza, sexo, creencias religiosas, clase u opinión política”) y la independencia operativa (“la acción humanitaria debe ser autónoma de los objetivos políticos, económicos, militares o de otro

tipo que cualquier agente humanitario pueda tener respecto a las zonas donde se estén ejecutando medidas humanitarias”). (p.1).

Estos cuatro principios humanitarios; la humanidad, la neutralidad, la imparcialidad y la independencia operativa, son tan solo muestras de lo amplia que puede llegar a ser la categoría de los Fines Humanitarios. Ahora, a través de la enseñanza de español con Fines Humanitarios se podría decir que puede haber un aporte significativo a la superación de la vulnerabilidad de otras personas o, simplemente, a la visibilización de la violación de estos principios.

El EFH debe orientar al estudiante en la búsqueda de quién es él o ella en el mundo en el que se encuentra, lo cual implica enseñar más que lo lingüístico y, por lo tanto, reunir la pedagogía específica de las lenguas extranjeras con la enseñanza de los diferentes conocimientos centrados en lo humano que el aprendiente necesita alcanzar.

Para este trabajo, el EFH se entenderá como un campo de la enseñanza de ELE en el cual la práctica de la lengua visibiliza los derechos humanos y orienta a los estudiantes a concebir otras realidades a partir del desarrollo de competencias culturales e interculturales. En el siguiente apartado se conceptualizarán las competencias.

#### ***4.2.4 Competencias a desarrollar en la telecolaboración***

En apartados anteriores se delimitó el campo en el que se suscribe esta investigación, que es el EFH, se hizo un recorrido por los principios fundamentales de los Fines Humanitarios y se describió lo que se espera que la enseñanza del EFH aporte al campo de las lenguas. Ya teniendo claro el campo, ahora es necesario describir las competencias que se pretende desarrollar en las telecolaboraciones con la ayuda del material que se va a diseñar.

Las telecolaboraciones se caracterizan por desarrollar las competencias orales de los participantes, pero además de estas, en este trabajo agregaremos las competencias culturales e interculturales. A continuación, se conceptualizarán las destrezas, luego se describirán sus características y, por último, explicaré por qué se espera que el material diseñado ayude al desarrollo de las competencias en la telecolaboración.

**4.2.4.1 Comprensión oral.** La habilidad de comprensión oral es una de las primeras destrezas en las que se piensa cuando pensamos en interacciones. Con esta habilidad podemos decodificar mensajes y darles un significado. Según Chamot (1995) citado en Martín (2019) “La comprensión auditiva es un proceso en el que el significado se construye a través de una compleja interacción entre las características del input, los tipos de conocimiento declarativo implicados y el uso de procedimientos estratégicos para aumentar la comprensión.” (p.16)

Chamot se refiere a una compleja interacción porque es una habilidad que no se puede observar, el hecho de comprender un mensaje implica un proceso mental. Por otro lado, el Volumen Complementario del Marco Común Europeo de Referencia, del Consejo de Europa (2020) la define como una habilidad que “Comprende la comprensión tanto de la comunicación en directo y cara a cara como de la comunicación de forma remota y/o grabada. Por lo tanto, también incluye las modalidades visogestual y audiovocal.” (p.60)

El hecho de explicitar que la comunicación puede ser directa o remota pone en consideración más variables para lograr que la comprensión sea efectiva. La comunicación de forma remota puede tener más posibilidad de fallo que una directa.

Esta habilidad tiene un diseño específico de tareas dependiendo de cómo se quiera orientar la destreza. Según Richards (2008) citado en Martín (2019) hay 3 tipos de tareas para la



comprensión oral: las tareas de discriminación auditiva, las tareas de procesamiento de abajo-arriba y las tareas de procesamiento de arriba-abajo. Las primeras consisten en familiarizar al estudiante con los fonemas y utilizar input muy corto para poder lograrlo, las segundas requieren que el estudiante retenga la información por un tiempo más prolongado, que identifique palabras claves y la coherencia del discurso, las terceras, están orientadas al significado, buscan que el estudiante infiera roles, contextos y objetivos comunicativos.

Para este trabajo, diseñaremos las actividades de comprensión oral con base en las tareas de procesamiento de arriba-abajo puesto que es necesario que los estudiantes puedan inferir situaciones y elementos extralingüísticos del input audiovisual para poder luego analizar y comentar en las actividades de interacción.

Por último, esta destreza es importante en el contexto de las telecolaboraciones porque el espacio es una interacción constante entre dos partes, no puede realizarse si alguno de los telecolaboradores no comprende el mensaje que se intenta comunicar y tampoco funcionaría si no se tuvieran en cuenta los demás aspectos socioculturales de la lengua para poder decodificar un significado acertado.

**4.2.4.2 Expresión oral.** La destreza de la expresión oral suele ser una habilidad que los profesores dan por sentada, algunos piensan que se va desarrollando al mismo tiempo que las otras habilidades de la lengua y que no es necesario tener estrategias.

Por su parte Muñoz-Basols y Gironzetti (2019) afirman que esta habilidad “se concibe no solo como la habilidad de producir textos orales, sino también como un proceso social de comunicación en el que el hablante interactúa de manera estratégica con su entorno.” (p.200)

La característica de hablar estratégicamente recae en la intención que el hablante tenga, una característica importante de la expresión oral, ya que no puede haber significado sin intención. De la misma forma el Volumen Complementario del Marco Común Europeo de Referencia, del Consejo de Europa (2020) afirma que “La expresión oral se considera un «turno largo» y puede tratarse de una descripción breve, el relato de una anécdota o una presentación formal de mayor duración.” (p.72)

Así como su duración puede variar dependiendo de múltiples factores, existen una serie de actividades hechas para esta destreza. Según Pinilla (2004) se pueden distinguir las siguientes: diálogos o conversaciones, encuestas y entrevistas, técnicas dramáticas-dramatizaciones, exposiciones de temas, debates, conversaciones telefónicas y actividades de carácter lúdico.

En este trabajo vamos a utilizar los diálogos o conversaciones, ya que Pinilla los describe como “verdaderas prácticas comunicativas donde hay una necesidad real de intercambiar información”. (p.891)

En el contexto de esta investigación, el desarrollo de la destreza oral es imprescindible dada la interacción ya que los telecolaboradores suelen participar de estos espacios principalmente para practicar la lengua y, al mismo tiempo, conocer aspectos culturales de otros lugares.

**4.2.4.3 Competencias cultural e intercultural.** Para poder conceptualizar estas dos competencias es necesario primero describir el concepto de cultura. Según Jiménez-Ramírez (2019) se concibe como una serie de habilidades y conocimientos de carácter colectivo (Hofstede 1994, 5), compartidos (Bowers 1992, 7) y organizados de acuerdo con reglas de percepción comunes (Kramsch 1998,10). Parece que su concepto, tan sencillo como se presenta, fuera un

conjunto de reglas que se asimilan en una sociedad, pero según Byram y Fleming (2009) citado en Jiménez-Ramírez (2019):

Sin la dimensión cultural, una comunicación eficaz a menudo se ve dificultada: la comprensión, incluso de palabras y expresiones básicas (por ejemplo, las que hacen referencia al horario de comidas), puede ser parcial o aproximada, y puede que los hablantes y correspondientes no consigan expresarse adecuadamente, o incluso ofender a su interlocutor. (p.12)

De ahí que la cultura sea imprescindible para cualquier acto de comunicación, no puede existir comunicación sin cultura y viceversa. Entonces el estudiante necesita adquirir una serie de nociones que le ayuden a poder comunicarse efectivamente sin dejar de lado la cultura, es decir, desarrollar su competencia intercultural. Según Lustig y Koester (1993) la competencia intercultural es “la capacidad y habilidad para insertarse en otras culturas y comunicarse eficazmente, compartiendo los significados simbólicos, estableciendo relaciones y desarrollando tareas con personas de las culturas metas.” (p.28)

Esta competencia tiene su origen en la competencia comunicativa y se caracteriza por tener unos saberes dentro de su caracterización. Según Sercu et al. (2005) citado en Rico (2018) los saberes son:

- El primer saber (saberes – *savoirs*) con la ‘s’ del plural, constituye la dimensión del conocimiento. Estos *savoirs* representan el rango de referencia de las personas que hacen parte de una cultura particular: las palabras y los gestos que usan las personas, sus comportamientos, sus valores, sus símbolos, entre otros, están siempre ligados a la cultura y tienen un significado dentro de esa comunidad en particular.

- El segundo saber tiene que ver con el saber aprender (*savoir-apprendre*) y el saber comprender (*savoir comprendre*). Estos constituyen las habilidades necesarias para interactuar con los otros.
- El tercer saber tiene que ver con el saber hacer (*savoir-faire*). Este se refiere a la habilidad general para actuar de una manera interculturalmente competente en situaciones de contacto intercultural; para tener en cuenta la identidad cultural específica del interlocutor y; para actuar de manera respetuosa y cooperativa.
- El cuarto saber corresponde al saber ser (*savoir- être*), que se refiere a la capacidad, junto con el deseo, de abandonar las actitudes y percepciones etnocentristas, así como la habilidad para establecer y mantener una relación entre la cultura propia al igual que la extranjera.
- El quinto saber es el saber vincularse o hacer parte de (*savoir-s'engager*), que se caracteriza por un compromiso crítico con la cultura extranjera y la propia. Aquí se pone en práctica la habilidad para evaluar críticamente ambas culturas.

En este trabajo el desarrollo de estas dos competencias es casi que una de las partes más importantes, es por esto, que cada uno de los saberes descritos anteriormente deben estar involucrados en cada una de las guías a diseñar para poder cumplir con el desarrollo de las competencias culturales e interculturales.

### **4.3 El diseño de materiales**

A partir de la descripción de las competencias y las características que las actividades deben tener para poder ser desarrolladas, se construye el material. En este apartado, se va a conceptualizar el diseño de materiales, luego se caracterizarán los materiales de enseñanza de

lenguas, los tipos de materiales y, por último, se describirá la ruta metodológica escogida para este trabajo.

Parece necesario hablar del concepto de material antes que del diseño. Según Fernández López (2004) citado en Pablos-Ortega (2019) “los materiales son los instrumentos complementarios que se elaboran con el fin de proporcionar al alumno y al profesor un mayor apoyo específico del aprendizaje de la lengua” (p.724), sin embargo, Tomlinson (2011) señala que un material “se utiliza para referirse a cualquier cosa que sea utilizada por los profesores o los alumnos para facilitar el aprendizaje de una lengua” (p.2). Entonces todo lo que pueda apoyar el proceso de aprendizaje de una lengua podría llamarse material, estos pueden ser elaborados o adaptados dependiendo de las necesidades del contexto.

En cuanto al diseño de material, en este caso Tomlinson (2001) explica que el diseño de materiales “es a la vez un campo de estudio y una labor práctica. Como campo, estudia los principios y procedimientos del diseño, la aplicación y la evaluación de los materiales de enseñanza de idiomas” (p.66).

Este concepto es importante para este trabajo porque todos los tres procedimientos nombrados por Tomlinson serán parte de la investigación. En un primer momento se hará el diseño teniendo en cuenta las bases teóricas presentadas en este marco, luego se probará con la población a la que va dirigido y, por último, se hará una validación preliminar para poder comprobar la utilidad de este.

Por otro lado, los materiales tienen ciertas características cuando son diseñados para la enseñanza de lenguas. Tomlinson (2011) menciona una serie de principios según los cuales los materiales deben:

- Lograr un impacto en los estudiantes
- Ayudarlos a sentirse cómodos, desarrollar la confianza en sí mismos, percibir lo que se enseña como relevante y útil.
- Requerir y facilitar la participación del alumno y ofrecerles la posibilidad de utilizar la lengua meta con fines comunicativos.
- Exponerle a un uso auténtico de la lengua
- Maximizar el potencial de aprendizaje fomentando la implicación intelectual, estética y emocional que estimule tanto las actividades del hemisferio derecho como del izquierdo
- No deben basarse demasiado en la práctica controlada ni depender tampoco de la práctica controlada.

Cada una de estas características es crucial para el diseño de materiales, cada una tiene un componente que apunta al objetivo final de los materiales que en sí es facilitar un proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

Además de las características de los materiales, también hay unos tipos de materiales, como Tomlinson (2011) lo señala, cualquier cosa puede ser un material, pero dentro de la enseñanza de lenguas hay unos tipos más comunes para contextos de enseñanza de lenguas.

En este caso podemos encontrar, la unidad didáctica que, según Alonso (2019) es “una manera de planificar el proceso de aprendizaje. Comprende un conjunto de contenidos estructurados en torno a un concepto (entre otras opciones) y se caracteriza por la coherencia, la variedad y el equilibrio de todos sus componentes.” (p.67). También las secuencias didácticas que, según Díaz-Barriga (2010) “constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les

permitan desarrollar un aprendizaje significativo.” (p.1) y, la que nos ocupa en esta investigación, la guía didáctica, según Pino & Urías (2020): “la guía didáctica es un recurso didáctico que utiliza el docente con un fin general o específico, puede ser material o virtual y le permite planificar, orientar, organizar, dirigir o facilitar la enseñanza-aprendizaje como proceso único.” (p.375). Para llevar a buen término la guía didáctica esta debe tener una estructura. Según Villodre, Llarena y Cattapan (2014):

Una guía debe presentar una estructura que integre estrategias de inicio, de desarrollo y cierre.....En las de inicio, el docente expone una visión global de la temática a desarrollar con el propósito de contextualizar al alumno en la problemática a abordar, promoviendo la asociación de la misma con los conocimientos que ya posee.....Las estrategias de desarrollo se comportan como una hoja de ruta para el tratamiento de los distintos materiales.....Finalmente en las estrategias de cierre, se especifican criterios generales de evaluación en los casos que correspondieren y pautas de comunicación.(p.1)

En esta investigación se toman estas tres estrategias de desarrollo de la guía para introducir el tema, realizar actividades de contextualización y una actividad central para la reflexión y cierre de la guía. Durante la guía se proponen actividades de interacción constante para el desarrollo de las competencias.

Al tener claro el tipo de material que se va a diseñar, se debe escoger una ruta metodológica. En el siguiente apartado se describirá esa ruta.

#### ***4.3.2 Ruta metodológica del diseño de materiales***

Para poder llevar a cabo el diseño del material de esta investigación era necesario escoger una ruta metodológica, para poder hacerlo se revisaron dos autores: Jolly y Bolitho (2011) y

Rojas (2021). En la ruta de Jolly y Bolitho, se identificaron las siguientes fases: La identificación de necesidad, La exploración de la necesidad, La realización contextual del material, La realización pedagógica del material, La producción física del material y El uso y evaluación. Luego se revisó la ruta de Rojas y se escogió para llevar a cabo el diseño del material de este trabajo. Se escogió esta ruta porque la de Jolly y Bolitho tiene una naturaleza lineal, por el contrario, la ruta de Rojas es flexible y el diseñador del material puede fácilmente volver a alguno de las fases y desarrollarlas como crea que es conveniente.

Esta ruta consta de siete etapas: Identificar el contenido y las necesidades, Determinar principios pedagógicos, lingüísticos y metodológicos, Definir el programa o sílabo del material, Definir la estructura, Desarrollar y organizar el contenido y las actividades, Diseñar gráficamente los contenidos y, por último, Evaluar y ajustar. Estas etapas se explicarán teóricamente a continuación.

- **Identificar el contexto y necesidades:**

En esta fase, Rojas (2021) afirma que lo primero y más importante a la hora de diseñar un material es identificar el contexto y las necesidades a partir de la relación que tienen los actores del proceso de aprendizaje con el mismo contexto. Esto involucra, en primer lugar, tener en cuenta las necesidades comunicativas y académicas de los estudiantes, así como el desarrollo de competencias y sus habilidades cognitivas; los estilos de aprendizaje, las inteligencias múltiples y gustos en su proceso de aprendizaje. En segundo lugar, tener en cuenta las características del entorno sociocultural del estudiante para que los contenidos y las estrategias de aprendizaje sean pertinentes, además que la cultura de la propia lengua funcione como apoyo del aprendizaje de la segunda lengua. En tercer lugar, tener en cuenta las características del entorno sociocultural de la segunda lengua



para lograr una mejor comprensión de los elementos comunicativos y socioculturales. En el cuarto lugar, tener en cuenta la normatividad pedagógica de la institución y del Marco Común de Referencia Europeo (MCER) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) para tener una clara concepción lingüística del material.

- **Determinar los principios pedagógicos, lingüísticos y metodológicos:**

Esta fase es definida por Rojas (2021) como la fundamentación teórica del material. Este debe estar estructurado de acuerdo con “los paradigmas que se tengan sobre la lengua y el aprendizaje; de igual manera, lo estarán las herramientas utilizadas para lograr el aprendizaje.” (307) Esto quiere decir que cada decisión que se tome en el diseño del material debe estar fundamentado por unos principios que van acorde con el enfoque que se escoja.

- **Definir el programa o el sílabo del material**

En esta fase, Rojas (2021) explica que el diseñador debe tener un “plan de trabajo”, este irá ligado a la identificación del contexto y las necesidades, puesto que de ahí saldrán los objetivos del material, la selección de contenidos y actividades y posteriormente la evaluación.

- **Definir la estructura**

En esta fase, Rojas (2021) comenta que el diseñador debe tomar decisiones con respecto a “la forma como funciona la lengua, decidir el manejo de aspectos lingüísticos y culturales, determinar la jerarquía y la organización de los contenidos y la secuencia instruccional para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con la metodología de base.” (p.309) Además de esto, como se mencionó anteriormente, existen

tipos de materiales y su elección hace parte de definir la estructura del material. En este caso, elegimos la guía para estructurarlo.

- **Desarrollar y organizar el contenido y las actividades**

Para esta fase, Rojas (2021) indica los aspectos a tener en cuenta a la hora de seleccionar los contenidos y las actividades. En cuanto a los contenidos, señala que los contenidos son las muestras de lengua y por lo tanto se deben tener en cuenta los siguientes puntos:

1. El tipo de información lingüística.
2. La variedad lingüística, el estilo, la voz y la persona en la que se dirigirá al usuario.
3. Los tipos de texto.

En cuanto al segundo apartado, la autora explica que las actividades son el reflejo de los principios del enfoque escogido. Son la unidad más pequeña de toda la organización del material y dan cuenta de todo el proceso teórico del diseño del material.

- **Diseñar gráficamente los contenidos**

En esta fase, Rojas (2021) afirma que el diseño gráfico va más allá de cómo luce el material. Ella explica que el diseño tiene que ver con el orden que se les da a los contenidos y que esto debe tener una explicación teórica basada en el enfoque escogido en la segunda fase. Con esto se espera que haya una secuencia coherente que permita al estudiante trabajar el material, entender los contenidos y desarrollar las destrezas.

- **Evaluar y ajustar**

En la última fase, Rojas (2021) plantea cuatro criterios:

- Adecuación y pertinencia: el profesor- diseñador debe calificar el material y decidir si responde a las necesidades de la población para la que fue creado. Rojas

menciona aspectos demográficos tales como la edad, nivel de proficiencia y características culturales.

- **Contenidos:** debe evaluar si los objetivos son claros, si la estructura tiene cohesión y está secuenciada según el enfoque seleccionado. Debe poner en tela de juicio si los temas son pertinentes, si tienen coyuntura y si son relevantes e interesantes para los estudiantes. Evaluar los textos, la lengua, la gramática y el vocabulario son indispensables en esta fase.
- **Metodología.** Se debe revisar cada unidad, verificar que la metodología y los enfoques son actuales y pertinentes para el aprendizaje. También debe preguntarse si las actividades son pertinentes y conservan un equilibrio. Las instrucciones son claras y guían suficientemente al usuario y presenta pautas de evaluación que muestran el logro del estudiante y orientan el trabajo del docente.
- **Diseño gráfico:** Por último, debe evaluar si el material gráfico enriquece el contenido apoya el aprendizaje, si es adecuado para la población y evita estereotipos y discriminaciones. El equilibrio, es indispensable; el diseñador debe evitar recargar ni hacer pesada la lectura ni la comprensión de los contenidos.

Es, tal vez, una de las partes más indispensables pues requiere del criterio del profesor para elegir qué descarta y que conserva, qué le sirve y qué material es insuficiente. Debe validar la eficiencia y hacer un balance de fortalezas y debilidades para cambiar o mejorar sus herramientas.

## **5. Marco Metodológico**

Este capítulo se divide en dos partes, por un lado, en la metodología de la investigación se describe el enfoque metodológico y el tipo de investigación y por el otro, en la metodología específica, la ruta metodológica que se seguirá en el diseño del material.

### **5.1 Metodología de la investigación**

En este apartado se describirá el enfoque metodológico y el tipo de investigación en los cuales se adscribe esta investigación.

#### **5.1.1 Enfoque metodológico**

Según Hernández-Sampieri & Mendoza (2018) existen tres enfoques en las rutas de investigación: el cuantitativo, el cualitativo y el mixto. El enfoque cuantitativo, lo definen los autores como una serie de procesos con un orden específico que busca probar una hipótesis. Este enfoque se caracteriza por crear una hipótesis antes de recolectar los datos de la investigación y por utilizar métodos estadísticos para analizar los datos encontrados. Por otro lado, el segundo enfoque hace referencia a la naturaleza, carácter y propiedades de los fenómenos (Niglas, 2010). En el enfoque cualitativo “el investigador comienza el proceso examinando los hechos en sí y revisando los estudios previos, ambas acciones de manera simultánea, a fin de generar una teoría que sea consistente con lo que está observando que ocurre”. (p.7). Por último, se encuentra el enfoque mixto en el cual, los dos enfoques anteriores no solo se juntan, sino que interactúan entre sí.

En cuanto al enfoque cuantitativo, los autores afirman que “es apropiado cuando queremos estimar las magnitudes u ocurrencia de los fenómenos y probar hipótesis”. (p.6) Mientras que el enfoque cualitativo:

Se define a través de las interpretaciones de los participantes y del investigador respecto de sus propias realidades. De este modo, convergen varios puntos de vista, por lo menos los de los participantes, los del investigador y los que se producen mediante la interacción de todos los actores. Además, son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio y son las fuentes de los datos. (Hernández y Mendoza, 2018, pp. 9)

Esto nos permite afirmar que la principal diferencia radica en la minuciosidad del enfoque cuantitativo frente a la flexibilidad investigativa del enfoque cualitativo.

De acuerdo con lo anterior, se podría decir que esta investigación se lleva a cabo a partir del enfoque cualitativo, dado que desde el principio se plantea una situación problemática relacionada con la falta de materiales de español como lengua extranjera para las telecolaboraciones del convenio de la PUJ con una universidad específica. Es decir, se parte de una situación particular para poder solucionar un fenómeno específico como lo es la falta de material para esas telecolaboraciones.

Se diseñaron como instrumentos de recolección de datos una entrevista y un cuestionario, la primera para recuperar información del coordinador del programa de español de una Universidad en Canadá sobre el contexto, los datos de la institución, el programa de español y el convenio de las telecolaboraciones que existe con la PUJ. La segunda para recuperar información sobre los estudiantes, su percepción y opinión con respecto al desarrollo de sus competencias en clase, el desarrollo de las telecolaboraciones y los temas que eran atractivos para ellos.

Los dos instrumentos se diseñaron con aportes propios. Primero se seleccionaron las variables a estudiar que fueron: los datos tanto del coordinador como de los estudiantes, los datos de la institución, el programa de ELE en la universidad, el programa de telecolaboraciones entre

las dos universidades y, por último, el diseño del material. Después de seleccionar las variables, se escogieron dos tipos de pregunta: preguntas abiertas y de selección múltiple, según la estructura de cada uno de los instrumentos. Ninguno de los instrumentos fue adaptado, fueron construcciones propias porque no se encontró ninguno que se ajustara a los requerimientos de esta investigación. Los dos formatos de los instrumentos (ver anexos 1 y 2) y la información recopilada de ellos, se presentará en el capítulo de resultados.

### ***5.1.2 Tipo de investigación***

Si bien la lingüística aplicada se ha ido ocupando de la creación de materiales para la enseñanza de lenguas, no resulta tan fácil ubicar el diseño de materiales en un solo tipo de investigación debido a que, para que el material sea diseñado, es necesario recurrir a la teoría, aplicarlo a un contexto y compararlo con otros materiales que hayan sido creados para fines parecidos. Según Seliger y Shohamy (1989) hay tres tipos de investigaciones, Básica o Teórica, Práctica y Aplicada, entre las cuales no existe una relación unidireccional, dado que cada tipo de investigación contribuye a las demás, lo que genera una retroalimentación recíproca. Con base en ello, se puede afirmar que mi investigación se enmarca en un estudio de tipo **Aplicado y Práctico**, según la categorización hecha por los autores, y la cual se presentará en los siguientes párrafos.

En primer lugar, de acuerdo con Seliger y Shohamy (1989) se denomina **Aplicada** a la investigación que atiende o adapta diferentes modelos teóricos a distintos campos de la enseñanza de segundas lenguas (p.19). Por consiguiente, el diseño de materiales para telecolaboraciones se considera como una investigación **Aplicada** dado que se tomarán conceptos teóricos para poder fundamentar el diseño del material en todos sus componentes: la consulta de necesidades, la definición de los objetivos, la selección y gradación de contenidos, la selección y gradación de actividades y materiales y la determinación de procedimientos de evaluación.

En segundo lugar, para los autores, la investigación **Práctica** reúne aspectos de la investigación **Teórica** y **Aplicada** para solucionar un problema a través del desarrollo experimental de materiales (p. 19), Por lo tanto, esta investigación también es **Práctica** debido a que el fin del material diseñado es apoyar el desarrollo de las competencias intercultural, cultural y orales en un programa de telecolaboración. Con esto pretendo solucionar el problema de falta de material para las telecolaboraciones y que, en este mismo se desarrollen las competencias mencionadas, que son las consideradas por las dos instituciones como las pertinentes para una telecolaboración.

## **5.2 Metodología específica**

En este apartado, se desglosará la ruta metodológica escogida para el diseño del material y los pasos específicos que se siguieron en la construcción del material.

### **5.2.1 Ruta metodológica**

Con respecto a la ruta metodológica para la elaboración del material de telecolaboraciones de español para estudiantes de una universidad en Canadá, seguiré la propuesta hecha por Rojas (2021) según se describió en el marco conceptual. Esta ruta se escogió dado que fue hecha precisamente para el diseño de material de ELE e involucra fases que, a pesar de tener un orden, son flexibles porque permiten su retroalimentación y ajuste, todo con el fin de cumplir con los objetivos planteados.

En el siguiente apartado se describe lo que se realizó en cada fase que conforma la ruta metodológica de esta investigación, entendiendo esta como la base fundamental para orientar, de manera clara y detallada, el proceso de creación y organización del material y su aplicación como

apoyo al desarrollo de las competencias intercultural, cultural y orales en un programa de telecolaboración.

Las fases propuestas por Rojas (2021) son: Identificar el contexto y las necesidades, determinar principios pedagógicos, lingüísticos y metodológicos, definir el programa o sílabo del material, definir la estructura, desarrollar y organizar el contenido y las actividades, diseñar gráficamente los contenidos y evaluar y ajustar. Estas fases serán descritas a continuación.

- **Identificar el contexto y las necesidades**

En esta fase para identificar el contexto y las necesidades se analizó el contexto a partir de la información recopilada. En un primer momento se hizo una búsqueda sobre información general de la institución en Canadá para conocer su misión, visión, su programa de lenguas y su ubicación. Después, se conversó con la coordinadora del programa de telecolaboraciones de la PUJ para determinar la naturaleza del material a diseñar. En un tercer momento, se diseñaron dos instrumentos de recolección de información dirigidos al coordinador del programa de español y a los estudiantes de la universidad de Canadá. Estos instrumentos fueron claves para conocer las necesidades objetivas y subjetivas, tanto de la institución como del coordinador y de los estudiantes de la institución, según se presentaron anteriormente. La información recopilada de estos instrumentos será presentada en el capítulo de resultados. (Ver anexos 3 y 4)

- **Determinar principios pedagógicos, lingüísticos y metodológicos**

En esta fase, para poder determinar los principios de mi material, contrasté autores como Estaire (2011), García Santa-Cecilia (1995), Byram (2009) y Vázquez y Lacorte (2019).



Cada uno de ellos concibe el aprendizaje de manera distinta visto desde la perspectiva del enfoque. Después de contrastar sus puntos de vista, escogí el enfoque intercultural dado que viene del enfoque comunicativo, lo más importante en el aprendizaje es el estudiante y el desarrollo de su competencia intercultural y cultural, con el fin de entender otras realidades a través de la lengua y esas características cubren la necesidad de esta investigación, que era crear un material que les sirviera a los estudiantes de la universidad canadiense y de la Universidad Javeriana para desarrollar las telecolaboraciones.

- **Definir el programa o sílabo del material**

En esta fase, primero, se realizó una consulta de necesidades a través de una entrevista con el coordinador del programa de español y un cuestionario para los estudiantes de la universidad de Canadá. Con estos dos instrumentos se recolectó información sobre las necesidades subjetivas y objetivas tanto de los estudiantes como del coordinador y la institución.

En segundo lugar, se definieron los objetivos del material a partir del PCIC (2006) y del programa de español de la universidad en Canadá, para tener una concordancia y coherencia entre los ejercicios y actividades planteadas y el nivel de los estudiantes que participarán de las telecolaboraciones. Se tuvieron en cuenta los temas para el desarrollo de las competencias intercultural, cultural y comprensión y producción oral y para la conversación de las telecolaboraciones.

De los componentes gramaticales se tomaron los numerales del PCIC, (2006) 9.1.3 Pretérito indefinido; 9.1.5 Condicional simple; 9.1.6 Pretérito perfecto; y 9.2.1 Presente del subjuntivo que concordaron con el programa de curso de la Universidad de Canadá. Igual

se hizo con la selección de funciones que finalmente fueron: 2.13 Expresar certeza y evidencia, 2.2 Dar una opinión, 3.2 Expresar gustos e intereses y 3.5 Expresar preferencia

Luego, en un tercer lugar, la metodología que se escogió para el material fue el enfoque intercultural, derivado del enfoque comunicativo, dado que el principal objetivo del material es el desarrollo de las competencias interculturales, culturales y orales. Los contenidos guardan una estrecha relación con aspectos interculturales de la lengua y temas relacionados con fines humanitarios que se escogieron por los resultados de los cuestionarios aplicados a los estudiantes.

En cuarto lugar, la selección de actividades y recursos se llevó a cabo teniendo en cuenta las estrategias para desarrollar las distintas competencias del material, según se desarrollaron en el marco conceptual en el apartado de EFH.

Por último, para la evaluación preliminar de las guías se diseñaron dos cuestionarios, uno dirigido al coordinador del programa de español y otro para los estudiantes de la universidad de Canadá (Ver anexos 1 y 2). Dichos cuestionarios fueron diligenciados después de que, tanto estudiantes como el coordinador, participaron en una sesión de telecolaboración en la que puso a prueba la primera guía diseñada.

Los resultados de la aplicación de dichos cuestionarios serán presentados en el capítulo de resultados.

- **Definir la estructura**

En cuanto a la estructura se decidió hacer 4 guías para utilizar en 4 sesiones distintas de telecolaboración. La estructura de las guías obedece a los postulados en el marco

conceptual. Como “inicio”, se hicieron unas instrucciones y un acercamiento al tema central de la discusión a través de una interacción continua entre el profesor en formación y el estudiante. Seguido de “las estrategias de desarrollo”, en las que se planearon las actividades para asegurar el desarrollo de las competencias interculturales, culturales y orales, por último, están “las estrategias de cierre” en las que se proponen preguntas de reflexión sobre el tema de la guía. Dichas guías fueron construidas con la herramienta Genially.

- **Desarrollar y organizar el contenido y las actividades**

Para el desarrollo y organización del contenido y actividades se tuvieron en cuenta las competencias interculturales, culturales y orales. Estos contenidos y actividades se crearon teniendo en cuenta que el enfoque del material es un enfoque intercultural, su variedad lingüística es colombiana y va dirigido a un nivel B1. Para los contenidos fue necesario el uso de materiales auténticos que fueran de la mano con la realidad comunicativa de la cultura, estos materiales se escogieron para reflejar los contenidos socioculturales del material. Para las actividades, se tuvo en cuenta que el estudiante fuera el protagonista de ellas, las instrucciones se construyeron de manera clara y precisa con un mismo estilo y voz para darle coherencia a la guía.

- **Diseñar gráficamente los contenidos**

El diseño gráfico de los contenidos se realizó teniendo en cuenta el formato, estilo, color e imágenes que lograrían ayudar al estudiante a desarrollar las competencias, comprender, analizar y comentar los contenidos. Las cuatro guías tienen un estilo distinto, dada la

naturaleza del tema que cada una trata. Los colores se escogieron de una paleta de colores teniendo en cuenta la teoría del color para sitios web y para el aprendizaje.

- **Evaluar y ajustar**

Por último, tal como se señaló, una de las guías pudo ser evaluada en una telecolaboración. A partir de esta experiencia se pudieron ajustar los tiempos para el desarrollo de las actividades, la organización, la claridad y la eficiencia para el desarrollo de las competencias. A partir de esa prueba, se ajustaron los detalles necesarios en esa y las otras guías.

Los pasos que describí anteriormente son fundamentales para el diseño del material de español como lengua extranjera para las telecolaboraciones, puesto que la especificidad es una de las características más importantes para el contexto y para permitir que el proceso de desarrollo de las competencias sea efectivo y motivador.

## 6. Resultados

En este capítulo se presentarán los resultados de la investigación teniendo en cuenta que el objetivo general fue diseñar un material de español con fines humanitarios para apoyar el desarrollo de las competencias intercultural, cultural y orales en un programa de telecolaboración.

### 6.1 Resultados de los objetivos específicos

Esta investigación tuvo 5 objetivos específicos que debían llevarse a cabo en la investigación para poder cumplir con el objetivo general. A continuación, presentaré los objetivos específicos con sus respectivos resultados.

#### ***6.1.1 Relacionar los conceptos que sustenten teóricamente el diseño de material de español con fines humanitarios para un programa de telecolaboración.***

Para cumplir con este objetivo, primero se definió el concepto de *telecolaboración* a partir de Guth y Helm (2010) y Çiftçi, Emrullah & Savas, Perihan (2018) como un intercambio cultural en donde no es imperativo aprender un idioma extranjero, pero sí, involucra estudiantes de instituciones educativas que, estando geográficamente distanciados, logran desarrollar sus competencias habladas y escritas, al igual que las competencias interculturales y culturales en una lengua extranjera en un contexto institucional. Después, se presentaron las definiciones, características y relaciones entre los conceptos de ELE, EFE, y EFH a partir de autores como Suárez (2013), Hidalgo (2005), Aguirre (2012) entendiendo así el Español con Fines Humanitarios un campo de la enseñanza de ELE en el cual la práctica de la lengua visibiliza los derechos humanos y orienta a los estudiantes a concebir otras realidades a partir del desarrollo de

competencias culturales e interculturales. Además, se relacionaron los conceptos de diseño de materiales y competencias interculturales, culturales y orales a partir de Chamot (1995), el Volumen Complementario del Marco Común Europeo de Referencia, del Consejo de Europa (2020), Richards (2008), Muñoz-Basols y Gironzetti (2019), Pinilla (2004), Jiménez-Ramírez (2019), Hofstede (1994), Bowers (1992), Kramsch (1998), Byram y Fleming (2009), Lustig y Koester (1993) y Sercu et al. (2005).

### ***6.1.2 Identificar las necesidades de los estudiantes y del coordinador del programa de español con quienes se hacen las telecolaboraciones.***

Para lograr este objetivo, primero hubo una conversación con la coordinadora del programa de telecolaboraciones de la PUJ, en esta conversación la coordinadora afirmó que había una universidad en Canadá con estudiantes que podrían hacer proyectos sociales en países hispanohablantes y que podrían necesitar el español para comunicarse en estos contextos. En un segundo lugar, se diseñaron dos instrumentos de recolección de datos, una entrevista al coordinador de español de la universidad en Canadá y un cuestionario para los estudiantes que participarían de las telecolaboraciones.

En la entrevista (ver anexo 1) se hicieron preguntas acerca de 5 categorías: los datos del coordinador, los datos de la institución, el programa de español como lengua extranjera, el programa de telecolaboración entre la universidad de Canadá y la PUJ y el diseño del material. Esta entrevista fue en su mayoría diseñada para conocer el perfil y las necesidades objetivas de los estudiantes. En la categoría de los datos de la institución se encontró que los estudiantes que eligen estudiar español como lengua extranjera son del programa de Estudios Internacionales y, en palabras del coordinador: “la mayoría se forman para misiones humanitarias en casos de desastres naturales”, siendo así que el objetivo del programa de español es, en palabras del

coordinador: “entonces el objetivo fundamental, es aprender la lengua y la cultura al mismo tiempo, que ellos puedan valorar esa riqueza, no solamente comunicarse, sino también entender otras maneras de vivir y prepararse para eventuales misiones humanitarias.”. De esta manera se pudo confirmar que los estudiantes necesitaban practicar lo que aprendían en sus clases de español teniendo en cuenta que uno de los usos que le darían a la lengua eran los fines humanitarios.

En cuanto a la categoría de español como lengua extranjera, el coordinador afirmó que el programa se estructuraba bajo un enfoque comunicativo dando un énfasis a los contenidos interculturales vistos desde la reflexión y el pensamiento crítico de otras realidades. Dicho por el coordinador: “no es gramática, no, eso era ya en otra época, ahorita son más bien elementos culturales que permitan no solamente aprender la lengua, sino entender las culturas y por qué no, implicarse socialmente en esas realidades culturales.”

En la categoría del programa de telecolaboración se encontró que hubo 7 estudiantes que participaron en las primeras telecolaboraciones y fue una experiencia enriquecedora para ambas instituciones, cabe aclarar que estas telecolaboraciones no tenían un material hecho para esos propósitos. Ahora teniendo en cuenta las nuevas telecolaboraciones en las que participarían los estudiantes, el coordinador me confirmó que el nivel con el que se trabajaría era B1.

En la última categoría, el diseño del material se encontró que los mejores materiales de apoyo para incluir en el material serían videos, audios y textos auténticos que dieran una muestra de lo que es Colombia, al mismo tiempo que los estudiantes de la universidad de Canadá pudieran interactuar en las sesiones sincrónicas de la telecolaboración de manera que mostraran su cultura y pudieran contrastar.

En relación con el segundo instrumento de recolección de información, se aplicó un cuestionario (ver anexo 2) para recolectar información principalmente sobre las necesidades subjetivas de los 3 estudiantes que participarían en las telecolaboraciones. En un primer momento se encontró que son estudiantes entre 20 y 25 años, dos de ellos tienen como lengua materna el francés y el otro, rumano. Los estudiantes manifestaron que querían aprender la lengua para poder comunicarse con hispanohablantes alrededor del mundo y que, usualmente, no tienen espacios en los cuales puedan practicar lo que aprenden en su clase de español en contextos reales. Ninguno de ellos ha participado en una telecolaboración antes, pero el hecho de poder hablar con un nativo de la lengua sobre distintos temas, incluyendo su cultura y la del profesor en formación, les llamó mucho la atención.

Dentro del cuestionario se hizo un sondeo sobre los temas relacionados con fines humanitarios que les gustaría trabajar en la telecolaboración y los estudiantes escogieron: La construcción de hogares para desplazados, la alimentación de habitantes de la calle, la visibilización de comunidades indígenas y el proceso de paz. Por lo tanto, como resultado, estos fueron los temas centrales de cada una de las cuatro guías diseñadas para las cuatro sesiones sincrónicas de la telecolaboración.

Dado que uno de los objetivos del material es desarrollar las competencias culturales e interculturales, también se hizo un sondeo de temas culturales de Colombia. Como resultado los estudiantes escogieron los siguientes temas: festivales, planes de fin de semana, aventuras extremas y las percepciones de los canadienses en Colombia y de los colombianos en Canadá sobre los dos países.



Por último, indagué en los tipos de audios, videos y textos con los cuales los estudiantes preferían trabajar, el resultado de esta indagación fue que preferían testimonios, historias reales y/o artículos de revista.

Con la anterior información recopilada y analizada de la consulta de necesidades, se cumplió con el segundo objetivo específico.

### ***6.1.3 Seleccionar una ruta metodológica para el diseño del material.***

Para cumplir con este objetivo, como se menciona en los capítulos 4 y 5, se escogió la ruta metodológica propuesta por Rojas (2021). Esta ruta metodológica consta de 7 fases, a continuación, se presentan los resultados de cada una de ellas.

En la primera fase, **Identificar el contexto y las necesidades**, se aplicaron los instrumentos de recolección de información según se presentaron en el en los resultados del segundo objetivo específico. Luego la segunda fase, **Determinar los principios pedagógicos, lingüísticos y metodológicos**, en esta fase la lengua se concibió desde la perspectiva de Byram (1997), el enfoque intercultural, en el que lo más importante es la interacción y la reflexión alrededor de otras culturas y la propia. Se entendió la formación del ser a partir de unos fines humanitarios que son un medio para la comprensión de diferentes realidades y culturas y, esta comprensión, se lleva a cabo a través, en este caso, de la práctica del español como lengua extranjera. Hubo 5 principios seleccionados para el diseño del material a la luz del enfoque intercultural a partir de Liddicoat, Papademetre, Scarino, & Kohler (2003). A continuación, explicaré cómo esos principios se ven reflejados en el material.

El primer principio es el de la **construcción activa**, en este principio los telecolaboradores construyen su propia visión de la cultura del otro telecolaborador y asumen

posiciones críticas y de reflexión en torno a los temas propuestos. En las siguientes imágenes 1 y 2 se observan las preguntas propuestas para que esa construcción activa se lleve a cabo durante la conversación a través de las preguntas.

¿Cuál fue el testimonio del video que más te gustó? ¿Por qué?

¿Alguna vez has hecho un voluntariado para ayudar a desplazados o personas sin hogar?

¿Cómo se asean los desplazados o habitantes de calle en tu país?

¿Dónde crees que se grabó el video?

¿Qué requisitos hay para hacer voluntariados en tu país?

Si un desplazado en tu país me pidiera ayuda en la calle, ¿Qué debería hacer?

Imagen 1: Preguntas Guía 1




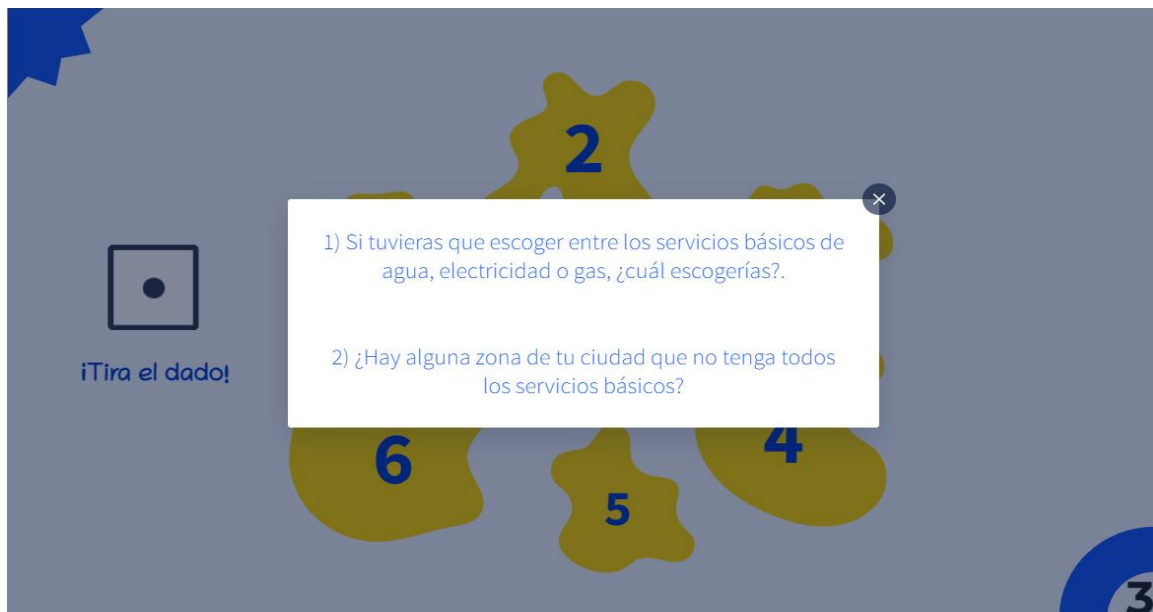
 <h1>CHARLEAMOS</h1>		
<p>Cuando Alfonso dice que espera reparación de la JEP, ¿Qué crees que espera que la JEP haga?</p>	<p>¿Crees que es posible que las víctimas perdonen a las personas que les hicieron daño?</p>	<p>¿Existen grupos armados en tu país?</p>
<p>¿Cómo esperas que los guerrilleros se reintegren en la sociedad colombiana?</p>		<p>¿Qué crees que es lo más difícil de estar secuestrado?</p>
		<p>11</p>

Imagen 2: Preguntas Guía 4

El segundo principio es **establecer conexiones**, en este principio los telecolaboradores crean relaciones entre su propia cultura y la del otro telecolaborador. Así, en la Imagen 3 se muestra el tipo de preguntas propuestas para el desarrollo de la competencia intercultural. En esta actividad los telecolaboradores deben hacer clic en la imagen del dado para poder obtener un número, seleccionar ese número en el tablero y responder las preguntas. En este caso las preguntas están relacionadas con los servicios básicos de la casa.



*Imagen 3: Activación de saberes previos Guía 1*

En el tercer principio, **la interacción social**, como su nombre lo indica, las guías fueron diseñadas para desarrollar varias competencias, entre ellas la de expresión oral. Esta competencia se ve reflejada a lo largo de todas las guías, cada actividad fue pensada para generar una interacción entre los telecolaboradores y para que, a partir de preguntas que promueven esa interacción se creara una discusión de reflexión y retrospección. En la imagen 4, se puede observar el tipo de preguntas que promueven la interacción de los telecolaboradores y una discusión posterior.

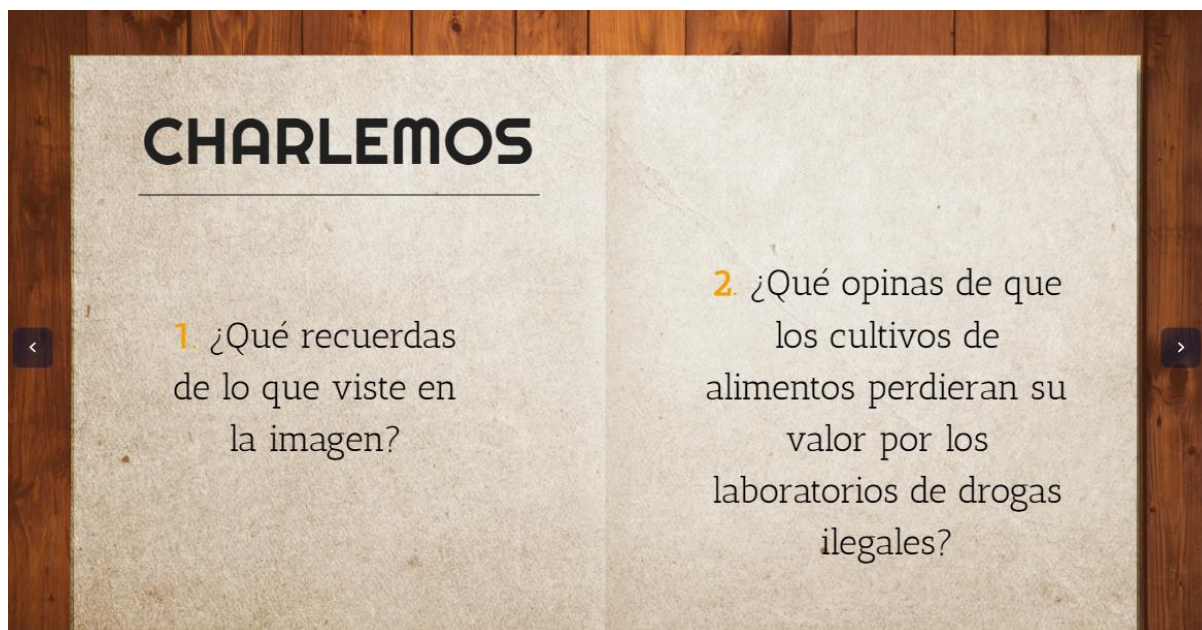
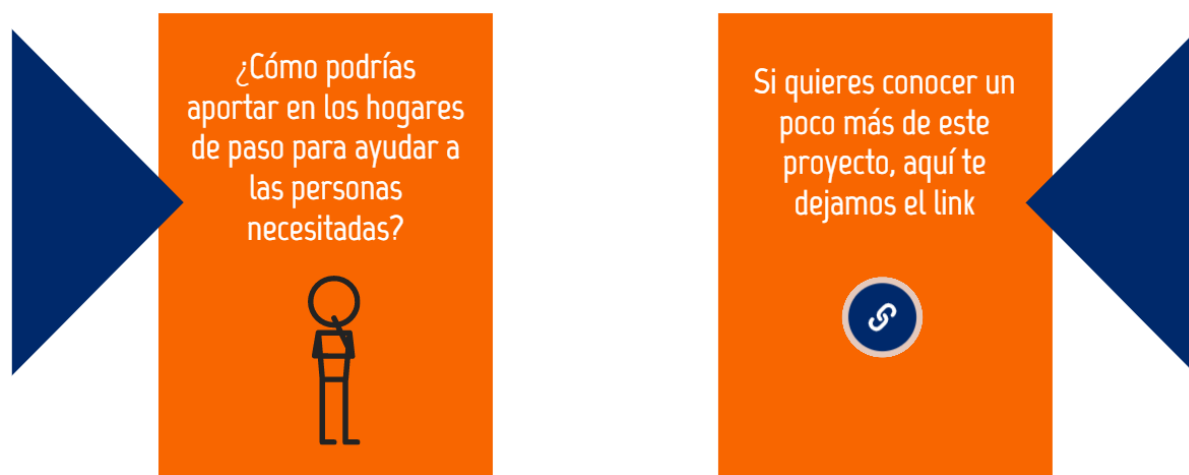


Imagen 4: La galería de los corredores Guía 3

El cuarto principio es el de la **reflexión**, este principio recupera ese componente de retrospectión que es característico de un material de español con fines humanitarios. En la Imagen 5 se observa el ejemplo de cierre de las sesiones de telecolaboraciones como un momento de reflexión y de consulta posterior al cierre del tema.



*Imagen 5: Cierre Guía 2*

El quinto y último principio es el de la **responsabilidad**. En este principio es necesario tener en cuenta el valor que se le da a la cultura de los otros telecolaboradores, el respeto en la comunicación y el reconocimiento a lo propio. Durante las guías se exponen temas de fines humanitarios, ya nombrados anteriormente, que muestran realidades en Colombia, algunas de ellas sensibles, para algunas personas. Las guías proponen unos puntos de discusión que tratan los temas con respeto y con el fin de encontrar posibles alternativas de solución.

Siguiendo con la ruta metodológica, en la tercera fase, **Definir el programa o el sílabo del material**, encontramos 5 pasos que fueron explicados teórica y metodológicamente, tanto en el capítulo 4 como en el 5. Primero se encuentra el análisis de necesidades, cuyos resultados ya se presentaron. Segundo, la definición de objetivos, para este paso se consultó, tanto al programa de español (ver anexo 10) de la universidad de Canadá como el Plan Curricular del Instituto Cervantes, los objetivos comunicativos seleccionados para las 4 guías fueron distribuidos de la siguiente manera:

<b>Guía 1</b>	<b>Guía 2</b>	<b>Guía 3</b>	<b>Guía 4</b>
Expresar certeza y evidencia.	Expresar gustos e intereses.	Expresar preferencia.	Dar una opinión.

En tercer lugar, estaba la selección y gradación de contenidos, para este pasó también, se consultó tanto el programa de español (ver anexo 10) de la universidad de Canadá como el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Los contenidos gramaticales se dispusieron de la siguiente manera:

<b>Guía 1</b>	<b>Guía 2</b>	<b>Guía 3</b>	<b>Guía 4</b>
Condicional presente	Pretérito perfecto	Pretérito indefinido	Presente del subjuntivo

Es necesario aclarar que tanto los objetivos comunicativos como los contenidos gramaticales son una práctica de lo que los estudiantes han trabajado en su clase de español con el coordinador del programa y fue solicitado por el coordinador incluirlos.

En cuarto lugar, está la selección y gradación de actividades. En este paso se tuvo en cuenta el nivel, en este caso B1, y se consultó de nuevo el PCIC para poder graduar el nivel de dificultad de las actividades. Así mismo, a medida que la guía va avanzando, el estudiante necesita generar puntos de discusión más profundos y crear sus propias preguntas, a partir de toda la información dada y de las actividades previas.

En último lugar, está la determinación de procedimientos de evaluación, este ítem será explicado al final de la descripción de los resultados de la ruta metodológica.

En la cuarta fase de la ruta, encontramos la definición de la estructura, que en el caso de esta investigación fue la **guía didáctica para cada sesión sincrónica de la telecolaboración**. Como se mencionó en el marco conceptual, la guía se compone de 3 elementos: actividades de inicio, desarrollo y cierre. En las imágenes 6, 7 y 8 se podrá observar un ejemplo de cada uno de estos elementos.

En la imagen 6 de la Guía 2, en la actividad de inicio, se propone un refrán como título de la sesión, a partir del cual se desprenden las preguntas de la parte superior de la imagen, lo que da lugar al apoyo en el desarrollo de la competencia cultural que se propone con las guías.

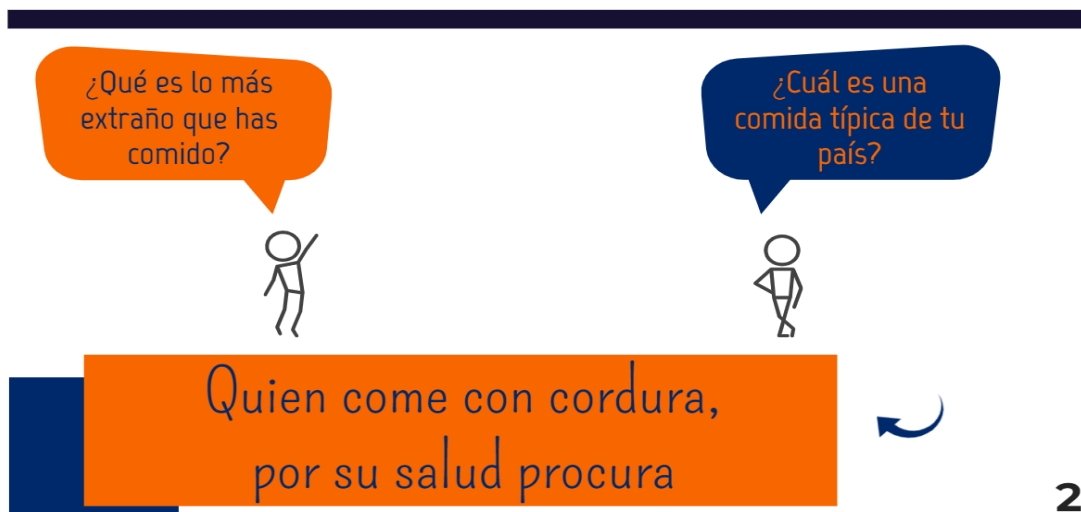


Imagen 6: Actividad de inicio Guía 2

En la imagen 7 de la Guía 2, en la actividad de desarrollo, se propone una revisión de expresiones necesarias para poder entender un video de una actividad posterior. Además de la revisión de las expresiones, sigue una actividad de práctica en la que los telecolaboradores tendrán la oportunidad de practicar las expresiones en un contexto determinado.

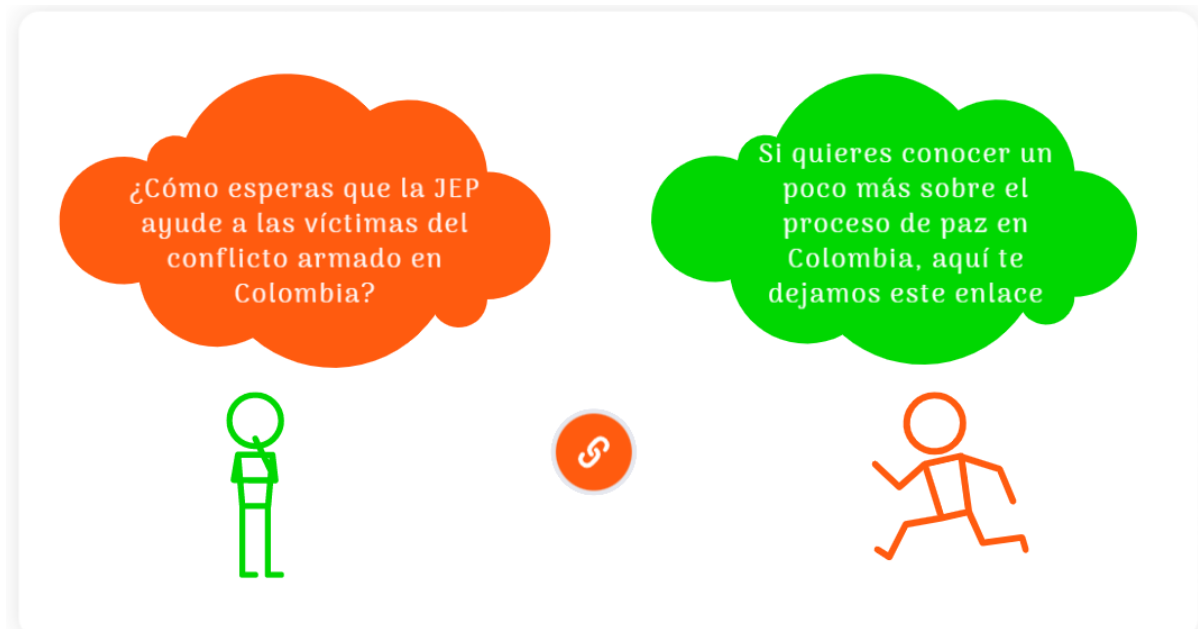
Primero revisemos las expresiones y luego vayamos a la siguiente página para conversar

<p><b>Dar por levantarse</b></p> <p>Cuando a una persona le da por hacer algo es porque quiere hacerlo. En este caso es querer levantarse.</p>	<p><b>Barrer con todo</b></p> <p>Cuando algo o alguien barre con todo, quiere decir que acabó todo lo que había, sin dejar nada.</p>	<p><b>Pa' un lado, pa' otro</b></p> <p>Abreviación de para un lado, para el otro.</p>	<p><b>Ser la berraquera</b></p> <p>Cuando una cosa es la berraquera, quiere decir que es muy buena. Cuando una persona es la berraquera, quiere decir que es valiente, de carácter, decidida.</p>
--	--	---	---

9

Imagen 7: Actividad de desarrollo Guía 1

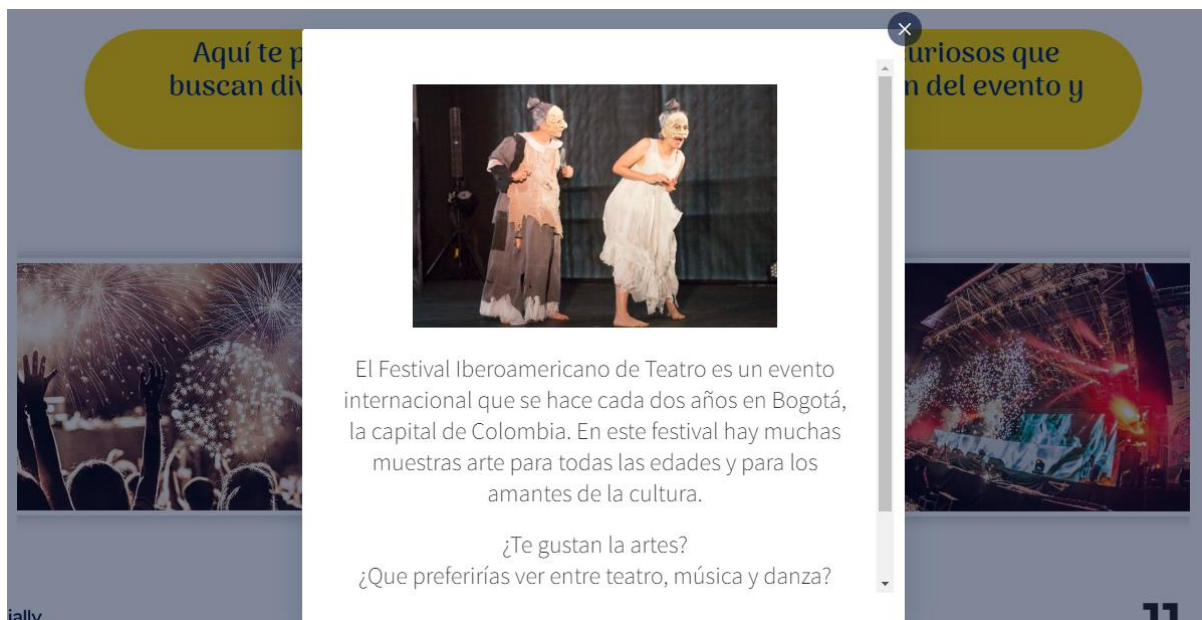
En la imagen 8 de la Guía 4, se encuentra una de las actividades de cierre. Las actividades de cierre constan de una pregunta de reflexión más la oportunidad de indagar sobre el tema a través del enlace añadido en el hipervínculo.



*Imagen 8: Actividad de cierre Guía 4*

Para la quinta fase de la ruta, está **Desarrollar y organizar el contenido y las actividades**. Para el desarrollo y la organización de los contenidos se escogió como variedad lingüística la colombiana, en cuanto a la voz y el estilo. Las guías tienen sus instrucciones escritas en la primera persona del plural, dado que las actividades son hechas por ambos telecolaboradores. Dado que hay un profesor en formación que puede guiar la sesión, este adquirirá esa voz y estilo que el material propone. En cuanto al tipo de texto, estos son en su mayoría descriptivos como se muestra en la Imagen 9.





*Imagen 9: De la tierrita Guía 3*

En esa misma imagen se pueden ver reflejados los contenidos no verbales, las fotografías escogidas para las guías son muestras socioculturales de la cultura colombiana.

En cuanto al desarrollo y organización de las actividades, cada actividad fue creada de acuerdo con el nivel propuesto, las actividades principales de interacción tienen unas actividades anteriores donde se les brindan a los telecolaboradores las herramientas lexicales para poder entender y llevar a cabo las actividades principales.

En la sexta fase de la ruta se encuentra **Diseñar gráficamente los contenidos**. En esta fase se seleccionaron unos colores específicos para cada una de las guías, dos tipos de letra y unos íconos que se utilizan a través de las 4 guías. Las señalizaciones de los hipervínculos se crearon con animaciones para que ninguno de los telecolaboradores pase por alto la información o las actividades propuestas.

Por último, en la séptima fase de la ruta, **Evaluar y ajustar**, En esta fase se realizaron dos acciones. Por una parte, se puso a prueba la primera guía en una sesión de telecolaboración con los estudiantes a la que también asistió el coordinador del programa y, por otra, se diseñaron dos cuestionarios, uno dirigido al coordinador del programa y otro para los estudiantes, con el fin de corroborar o no las percepciones iniciales, tanto de los estudiantes como del coordinador y, de esta manera hacer la validación preliminar de la Guía 1.

En cuanto a la sesión de telecolaboración, durante esta, se explicó la guía inicial que contiene las instrucciones generales para participar en las telecolaboraciones y hacer uso de las 4 guías, también se puso a prueba la primera guía. Se lograron desarrollar casi todas las actividades a excepción de la última, ya que los estudiantes no contaban con mucho tiempo para terminarla. Durante la sesión los estudiantes estuvieron en constante interacción como telecolaboradores, afirmaron que las actividades propuestas no eran comunes y que por esa razón las interacciones tenían una fluidez natural. A partir de esa prueba se cambiaron algunas preguntas de la sesión y se acortaron algunas actividades para poder cumplir con el tiempo previsto de cada sesión, el cual es de máximo una hora.

En relación con los cuestionarios aplicados a continuación, se presentan los resultados: La validación del profesor arrojó sugerencias sobre la calidad de video de las guías, pero aseguró que esto pudo haber sido una falla del internet. En cuanto a las validaciones de los estudiantes, solo hubo un ítem en el que uno de ellos estuvo parcialmente de acuerdo con las afirmaciones y fue en el de motivación. (Ver Anexos 7,8 y 9)

#### ***6.1.4 Determinar la estructura del material para las telecolaboraciones***

A partir de la consulta para determinar las necesidades, los aspectos conceptuales y el tema de fines humanitarios.

Para cumplir este objetivo, se tuvo en cuenta la consulta de necesidades realizadas, los principios teóricos y los contenidos de fines humanitarios tenidos en cuenta para estructurar las guías tal como se presentó previamente. Así fue como se pudo cumplir ese objetivo.

El quinto objetivo específico era crear el material de español con fines humanitarios para un programa de telecolaboración. A continuación, a manera de ejemplo se desglosa la estructura de la Guía 1 que fue puesta a prueba en la telecolaboración. Sin embargo, es importante señalar que las otras tres guías siguen la misma estructura y se encuentran disponibles en los siguientes enlaces:

Guía 1 <https://view.genial.ly/63630d49402eb2001a0283a5>

Guía 2 <https://view.genial.ly/63672517e30fd800176afd29>

Guía 3 <https://view.genial.ly/636873b61cd0c000189b8ece>

Guía 4 <https://view.genial.ly/637aff2db36d7100103efbfd>

En primer lugar, se encuentra una guía de instrucciones, como se señaló para la participación en las telecolaboraciones <https://view.genial.ly/635d72d82f2ada001269a944>

En esta sección se encontrará una breve descripción de lo que contienen las guías, la manera correcta de explorar el material con la descripción gráfica de los íconos, unos consejos sobre lo que se debe alistar antes de iniciar la sesión y diez reglas para interactuar, todo con el fin de que la sesión tenga el mejor provecho posible.

En segundo lugar, se encuentra la guía 1 <https://view.genial.ly/63672517e30fd800176afd29>

En esta sesión se encuentra una portada indicado el número de la sesión, luego una primera página con la información de la institución que se utilizó para explicar de manera más detallada el tema de la construcción de hogares para desplazados, en este caso esa institución es TECHO para mi país, ahí mismo hay una breve descripción de la institución y algunas preguntas de acercamiento al tema.

En una segunda página, se encuentra el título de la guía a manera de refrán “Cuando de casa estamos lejanos, más la recordamos”, de ese refrán surgen preguntas de interculturalidad sobre lo que significa y su equivalencia en otros países. En la parte superior se encuentran algunas preguntas con la intención de seguir indagando en conocimientos previos.

En una tercera página, hay un juego de dados en el que el objetivo es que los telecolaboradores respondan la pregunta según el número del dado y averigüen cuánto saben sobre el tema de servicios básicos del hogar, comparando con sus respectivas culturas.

En la siguiente sección se encuentra el vocabulario, unas páginas destinadas a que los telecolaboradores se aseguren de tener las herramientas para comprender la actividad principal de la sesión de telecolaboración. En el vocabulario hay palabras y expresiones, cada una tiene su respectiva práctica, en la práctica de vocabulario se encuentra la sección “De la tierrita” que es en la que los telecolaboradores interactúan con información específica de la tierrita colombiana. En la práctica de las expresiones, los telecolaboradores se enfrentan a textos descriptivos de historias auténticas en los que cada expresión encaja perfectamente.

Por último, hay un video sobre la institución *TECHO para mi país* de testimonios con subtítulos en español con una duración de 2 minutos. A partir del video, se propone una actividad

de interacción con preguntas escritas, según los contenidos gramaticales que se propusieron para practicar en esta guía.

Al final, se encuentra la página de cierre con una pregunta de reflexión y un enlace para posteriores consultas. Fue así como el quinto objetivo específico fue cumplido.

Al cumplir con el logro de los 5 objetivos específicos es que se pudo llevar a cabo la totalidad del objetivo general de la investigación. Por esa razón se considera que el objetivo general de la investigación fue cumplido ya que se diseñó un material de español con fines humanitarios para apoyar el desarrollo de las competencias intercultural, cultural y orales de estudiantes de español como lengua extranjera de una universidad de Canadá, participantes en el Programa de telecolaboración con la PUJ, dando así respuesta al interrogante de la investigación.

## 7. Conclusiones

En este capítulo presentaré las conclusiones con base en los objetivos específicos, los aprendizajes, las limitaciones y las posibles líneas de investigación de mi trabajo.

En primer lugar, se puede concluir que los cinco objetivos específicos de esta investigación se cumplieron. En cuanto al primer objetivo, *relacionar los conceptos que sustentaban teóricamente el diseño de material de español con Fines Humanitarios para un programa de telecolaboración*, este se cumplió a través de una revisión exhaustiva de la literatura. De este objetivo se pudo concluir que el español con Fines Humanitarios es un área del español de la cual no se encuentra mucha literatura disponible y la poca que hay se relaciona, en su mayoría, con la población migrante. Habría que tener en cuenta que los Fines Humanitarios pueden abarcar diferentes tipos de poblaciones además de los inmigrantes.

Con respecto al segundo objetivo específico, *identificar las necesidades de los estudiantes y del coordinador del programa de español con el cual se hacen las telecolaboraciones*, se logró recolectar toda la información necesaria para la consulta de necesidades que se hizo en la investigación. De este objetivo se pudo concluir que las especificidades de estas necesidades son primordiales para la construcción del material, la selección de contenidos y de actividades.

En tercer lugar, el tercer objetivo fue *seleccionar una ruta metodológica para el diseño del material*. Para lograr este objetivo se escogió la ruta de Rojas (2021) que propone siete etapas. De este objetivo se pudo concluir que una investigación puede seguir una metodología específica, pero el proceso puede ser flexible, teniendo en cuenta que muchas veces las etapas finales pueden ser muy útiles para las primeras etapas de la investigación.

En cuanto al cuarto objetivo, *determinar la estructura del material para las telecolaboraciones, a partir de la consulta de necesidades, la teoría y el tema de los fines humanitarios*, se logró determinar una estructura a partir del enfoque intercultural, teniendo en cuenta toda la información que se recolectó en la consulta de necesidades para que las guías pudieran cumplir con su propósito. De este objetivo se pudo concluir que, la armonía entre la teoría, la investigación y el producto es indispensable, que si bien, la estructura es la base del material, la imaginación y el propósito son el corazón y lo que determina la originalidad del producto.

Por último, el quinto objetivo específico que fue *crear el material de español con fines humanitarios para un programa de telecolaboración* se logró al diseñar el material cuidadosamente para la población elegida y con todas las especificaciones que requería la teoría. De este objetivo específico se pudo concluir que, el diseño de los materiales debe ser tan estudiado como el contenido que va en ellos. No basta con que los contenidos, las actividades y el enfoque estén conectados con la teoría, es imprescindible que el diseño sea atractivo, que las imágenes tengan una razón de ser y que los colores cumplan con su objetivo.

En cuanto a los aprendizajes que me deja esta investigación, al haber cumplido con todos los objetivos específicos, pude concluir que la exploración de líneas poco estudiadas de la lingüística aplicada, como lo es el español con fines humanitarios, es satisfactoria y crea una curiosidad en los investigadores por conocer más y poder aportar desde la individualidad. Por otro lado, al crear el primer material para este campo en la modalidad de las telecolaboraciones, también pude cruzar umbrales de conocimiento que no había considerado por haberlos visto inalcanzables en algún momento del proceso. Esta investigación creó nuevos intereses en mi

carrera profesional y preocupaciones por mi labor como docente de español como lengua extranjera.

En relación con las limitaciones, pude evaluar que fueron, la mayoría del tiempo, mentales, aprendí que siempre se puede investigar más, encontrar más información y que hay un camino para lograr los objetivos propuestos. En cuanto a las limitaciones de la investigación como tal, considero que al ser el campo del EFH poco explorado eso dificulta el establecimiento de bases teóricas para poder cimentar la investigación. También aprendí que hay muchas maneras de hacer investigación y que las limitaciones que se pueden encontrar en el camino pueden solucionarse.

Por último, como líneas de investigación sugiero un pilotaje completo de las guías en sesiones del programa de telecolaboración. En esta investigación solo alcancé a probar la primera guía, pero pretendo seguir asistiendo a las telecolaboraciones para poder probar las otras 3 y así tener un material más preciso, pertinente y de ayuda para otros telecolaboradores en el futuro. También, sugeriría seguir diseñando otra línea de guías con base en las que se diseñaron en esta investigación para poder explorar aún más el campo de EFH. Además, teniendo en cuenta que después de la pandemia las investigaciones sobre las telecolaboraciones son mucho más comunes en los estudiantes de la maestría quisiera sugerir líneas de investigación de creación de material de cuartos de escape como gamificación, es una tendencia en el mundo de la enseñanza de lenguas y creo que si se investiga puede ser la herramienta del futuro para este tipo de práctica del español como lengua extranjera.



## Bibliografía

- Agray, N. (2008). El español como lengua extranjera: perspectivas, retos y oportunidades. Una visión panorámica. *Visitas al patio*, (2), 63-70.
- Aguirre, B. (2004). Análisis de necesidades y diseño curricular en J. Sánchez, I. Santos, H. López, G. Rojo y V. Lara, *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) lengua extranjera (LE)* (1ª ed., pp. 643-664). Sociedad General Española de Librería.
- Aguirre, B. (2010): “Consideraciones y criterios para seleccionar, analizar y evaluar materiales curriculares de EFE”, *Actas del XX Congreso Internacional de ASELE*, Comillas, pp. 159-176.
- Aguirre, B et al. (2012). Teoría y práctica de la enseñanza-aprendizaje del español para fines específicos. Málaga: “La enseñanza-aprendizaje del español para fines específicos: marco general”. *Universidad de Málaga*, 13-38.
- Akiyama, Y., & Cunningham, D.J. (2017). Synthesizing the Practice of SCMC-based Telecollaboration: A Scoping Review. *the CALICO Journal*, 35, 49-76.
- Alonso, E. (2019). Planificación de unidades didácticas en J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti & M. Lacorte, *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*. (1st ed., pp. 67-79). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315646169>
- Attinasi, J., Friedrich, P. & N. Ostler. (1998). Reseña de *The Dialogic Emergence of Culture*, eds. D. Tedlock y B. Mannheim. *Language* 74 (2): 432–433.
- Barrientos G. P. (2007). *Visión Holista de la Educación. Hacia un aprendizaje con rostro humano*. Lima-Perú: Editorial Ugraph S.A.C.

- Belz, J. 2003. Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. *Language Learning & Technology*, 7, no. 2: 68–99.  
<http://lt.msu.edu/vol7num2/BELZ/default.html>
- Biel, L. y Camacho, L. (2016). Diseño curricular y elaboración de materiales de ELE en contexto universitario. *Mahidol university international college y Princeton university*. 56-72.  
Chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\_ele/aepe/pdf/congreso\_50/congreso\_50\_08.pdf
- Brindley, G. (1984): Needs Analysis and Objective Setting in the Adult Migrant Education Program. Sydney, NSW Adult Migrant Education Service.
- Bohórquez Alba, M.Y. & Rincón Moreno Y.A. (2018). La expresión oral: estrategias pedagógicas para su fortalecimiento. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja. <http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/2345>
- Bustamante, D. et al (2018). *Propuesta curricular para la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE) con propósitos humanitarios*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Byram & M. Fleming (1998). *Language learning in intercultural perspective: approaches through drama and ethnography*. Cambridge University Press.
- Byram, M. y M. Fleming. (2009). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Enfoques a través del teatro y la etnografía. Madrid: Edinumen.
- Castellanos, I. (2010). Análisis de necesidades y establecimiento de objetivos en L. Miquel y N. Sans (Ed.), *Didáctica del español como lengua extranjera* (10 ed., pp. 2-262). MarcoELE. Fundación actilibre.

Cervantes, C. C. V. *CVC. Marco común europeo de referencia. Capítulo 4. El uso de la lengua y el usuario o alumno*. Recuperado 19 de septiembre de 2022

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cap\\_04.htm#p442](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_04.htm#p442)

Çiftçi, Emrullah & Savas, Perihan. (2018). The role of telecollaboration in language and intercultural learning: A synthesis of studies published between 2010 and 2015.

ReCALL. 30. 278-298. 10.1017/S0958344017000313.

*Competencias clave*. | Ministerio de Educación y Formación Profesional. Recuperado 19 de septiembre de 2022, de [https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-](https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-actual/competencias-clave.html)

[actual/competencias-clave.html](https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-actual/competencias-clave.html)

Congreso Internacional de la AEPE, Valero, M. P. C., Castillo, M. J. G. & Rodríguez, C. M.

(2016). La cultura hispánica: de sus orígenes al siglo XXI: actas del L Congreso

Internacional de la AEPE (Asociación Europea de Profesores de Español), Universidad

Isabel I de Castilla, Burgos, 20-24 de julio de 2015. En *Mahidol University International*

*College y Princeton University*. Agilice Digital.

Consejo de Europa (2020), Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).

Chamot, A. U. (1995). Learning Strategies and Listening Comprehension. In D. Mendelsohn, &

J. Rubin (Eds.), *A Guide for the Teaching of Second Language Listening* (pp. 13-30). San

Diego: Dominie Press.

Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2010). Estrategias docentes para un

aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (3a.ed.). México, D.F.: Mc

Graw Hill.

- Dooly, M. (2008). Understanding the many steps for effective collaborative language projects. *Language Learning Journal*, 36(1), 65-78.
- [https://www.researchgate.net/publication/249049291\\_Understanding\\_the\\_many\\_steps\\_for\\_effective\\_collaborative\\_language\\_projects](https://www.researchgate.net/publication/249049291_Understanding_the_many_steps_for_effective_collaborative_language_projects)
- Estaire, S. (2011). Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 12.
- García Santa Cecilia, A. (1995). *El currículo de español como lengua extranjera* en El currículo de español como lengua extranjera. Universidad Complutense de Madrid.
- García Santa Cecilia, A. (2000). *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera* en El currículo de español como lengua extranjera. Universidad Complutense de Madrid.
- Gómez de Enterría, J. (2001). La enseñanza del español con fines específicos en M. Lacorte, *Lingüística aplicada del español*. (pp. 149-181)
- Graves, K. (1996): *Teachers as Course Developers*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Guillén, C. (2004). Los contenidos culturales. En J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (dirs.) *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) /lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, p. 835-851.
- Guth, S. & Helm, F. (2010) Telecollaboration 2.0: Language, literacies and intercultural learning in the 21st century. Bern: Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-0351-0013-6>
- Helm, F., & O'Dowd, R. (2012). University language classes collaborating online. *A report on the integration of telecollaborative networks in european universities*, 1-84.
- [https://www.academia.edu/25341857/University\\_Language\\_Classes\\_Collaborating\\_Online\\_A\\_Report\\_on\\_the\\_Integration\\_of\\_Telecollaborative\\_Networks\\_in\\_European\\_Universities](https://www.academia.edu/25341857/University_Language_Classes_Collaborating_Online_A_Report_on_the_Integration_of_Telecollaborative_Networks_in_European_Universities)

- Hernández Sampieri, R., Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill. <https://www-ebooks7-24-com.ezproxy.javeriana.edu.co/?il=6443>
- Hidalgo, M. (2005). ELE con fines humanitarios: nuevos espacios en la enseñanza de la pragmática. *ASELES. Actas XVI*. 379-388. <file:///C:/Users/andor/Downloads/Dialnet-EIELEConFinesHumanitarios-2154306.pdf>
- Hofstede, G. (1999). *Culturas y organizaciones: el software mental. La cooperación internacional y su importancia para la supervivencia*. Ed. cast: Alianza Editorial, S.A. Madrid, 447 págs.
- Hughes, R. y B, Reed. (2017). *Teaching and Researching: Speaking*. (pp. 260). *Routledge*.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A Learner-Centered Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.  
<http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511733031>
- Izmaylova, A. (2017). *Using social media to develop intercultural competence through telecollaboration*. [Tesis de doctorado, The University of Iowa].  
<https://doi.org/10.17077/etd.fr3fqk9v>.
- Jandt, F. E. (2010). *An Introduction to Intercultural Communication: Identities in a Global Community*. Nueva York, NY: Sage.
- Jiménez-Ramírez, J. (2019). Cultura e interculturalidad en J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti & M. Lacorte, *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*. (1st ed., pp. 243-258). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315646169>
- Jolly, D., & Bolitho, R. (2011). A framework for materials writing. In *Materials development in language teaching* (pp. 107–134).

- Jordán, J., Ortega, P., Míguez, R. (2002): “Inmigración: una respuesta desde la Pedagogía Intercultural”, en E. Gervira (Coord.) Globalización, inmigración y Educación. Granada: Universidad de Granada (93-204)
- Liddicoat, A. J., Papademetre, L., Scarino, A., & Kohler, M. (2003). Intercultural language learning. Canberra: DEST.
- Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press.
- López, M. P. (2020, 5 octubre). Las Unidades Didácticas en el ámbito de la enseñanza de ELE: componentes para su aplicación en el aula. *Universidad de Granada*, <https://digibug.ugr.es/handle/10481/63689>
- Lustig, M. W. & J. Koester. (1993). *Interpersonal Competence: Interpersonal Communications across Cultures*. Boston, MA: Allyn/Bacon.
- Martín, E. (1997). Diccionario de términos clave de ELE. Madrid: SGEL.
- Martin Peris, E., coord. (2008). Diccionario de términos clave de ELE. Madrid: Instituto Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/default.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm).
- Martín, S. (2019). Comprensión auditiva en J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti & M. Lacorte, *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*. (1st ed., pp. 183-197). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315646169>
- Masuhara, H. (2011). What do teachers really want for coursebooks? En B. Tomlinson (ed.), *Materials development in language teaching* (pp. 236-266). Cambridge. Cambridge University Press.
- McNamara, T. 2001. “Rethinking Alternative Assessment”. *Language Testing* 18 (4): 329–332.

- Mendelssohn, D.J (1995). *A guide for the teaching of second Language Listening*, San Diego, Dominie Press.
- Muñoz-Basols, J. & Muñoz-Calvo, M. & Suárez-García, J. (2014). Hacia una internacionalización del discurso sobre la enseñanza del español como lengua extranjera. *Journal of Spanish Language Teaching*. 1. 1-14. 10.1080/23247797.2014.918402.
- Munoz-Basols, J., & Gironzetti, E., (2019). Expresión oral en J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti & M. Lacorte, *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*. (1st ed., pp. 198-212). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315646169>
- Neva, Carolina, & Landa-Buil, María, & Carter, Beverly-Anne, & Ibrahim-Ali, Amina (2010). Telecollaboration in Spanish as a Foreign Language in Trinidad. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 15(24),75-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255020327004>
- Niglas, K. (2010). The multidimensional model of research methodology: an integrated set of continua. In A. Tashakkori, & C. Teddlie SAGE handbook of mixed methods in social & behavioral research (pp. 215-236). SAGE Publications, Inc., <https://dx.doi.org/10.4135/9781506335193.n9>
- Nikleva, D. (2016). *La competencia intercultural y el tratamiento de contenidos culturales en manuales de español como lengua extranjera*. Recuperado 19 de septiembre de 2022, de [https://www.academia.edu/28119463/La\\_competencia\\_intercultural\\_y\\_el\\_tratamiento\\_de\\_contenidos\\_culturales\\_en\\_manuales\\_de\\_espa%C3%B1ol\\_como\\_lengua\\_extranjera](https://www.academia.edu/28119463/La_competencia_intercultural_y_el_tratamiento_de_contenidos_culturales_en_manuales_de_espa%C3%B1ol_como_lengua_extranjera)
- Nunan, D. (1988a). *The Learner-Centred Curriculum*. Cambridge. Cambridge University Press.
- O'Dowd, R. (2007). *Online Intercultural Exchange: An Introduction for Foreign Language Teachers*, Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847690104>

- Pablos-Ortega, C. (2019). Análisis y diseño de materiales didácticos en J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti & M. Lacorte, *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*. (1st ed., pp. 80-93). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315646169>
- Pinilla, R. (2004). Las estrategias de comunicación en J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (dirs.) *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) /lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, p.435
- Pino Torrens, R. E., & Urías Arbolaez, G. de la C. (2020). Guías didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Nueva estrategia? *Revista Scientific*, 5(18), 371–392. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.20.371-392>
- Rico, C. (2011). Principled language materials for the development of intercultural communicative competence (tesis doctoral). Leeds Met University, Leeds, Reino Unido.
- Rico, C. (2018). La competencia comunicativa intercultural (CCI) en los contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Signo y Pensamiento*, 37(72), 77-94. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp37-72.ccic>
- Risager, K. (1998). Language teaching and the process of European integration. En M.
- Rojas. A. (2021). Los materiales didácticos para la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera en N. Agray-Vargas, *Investigación y formación de docentes en español como lengua extranjera*. (1 ed., pp.297-336). Pontificia Universidad Javeriana.
- Sadler R., Dooly M. (2016). Twelve years of telecollaboration: what we have learnt, *ELT Journal*, Volume 70, Issue 4, October 2016, Pages 401–413, <https://doi.org/10.1093/elt/ccw041>
- Seliger, H.W. y E. Shohamy (1989). *Second Language Research Methods*. OUP Oxford. <https://books.google.com.co/books?id=zhDeTQthwb0C>



- Sevilla-Pavón, A. (2018). Diseño de tareas telecolaborativas para el aprendizaje de idiomas con cuentos del mundo. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(2), pp.325-346. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.2.20783>
- Sierra, M. (2021). ¡T-ele-colaboremos! módulo en línea para la orientación de profesores en formación que participan en telecolaboraciones. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana].  
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/55763/Tesis%20Mar%c3%ada%20Jos%c3%a9%20Sierra%20Cueto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Silvia, V., Llarena, Myriam., Cattapan A. (2014) *Estructura de una Guía Didáctica*. Programa Permanente de Investigación Educación a Distancia. Facultad de Ciencias Exactas Físicas y Naturales. Universidad Nacional de San Juan.
- Suárez, J. (2013). *Una condena lingüística análisis de necesidades de un programa de español como lengua extranjera para los internos extranjeros no hispanohablantes, detenidos en las cárceles de Bogotá*. [Tesis de pregrado]. Universidad Javeriana.
- Tomlinson, B. (2011). *Materials Development in Language Teaching: Vol. 2nd ed.* Cambridge University Press.
- Vázquez, G. (2004). La enseñanza del español con fines académicos en J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (dirs.) *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) /lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, p. 1129
- Vázquez, G y Lacorte, M. (2019). Métodos y enfoques para la enseñanza en J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti & M. Lacorte, *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching*. (1st ed., pp. 11-25). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315646169>

Villodre, S. et al (2014). *Estructura de una Guía Didáctica*. Programa Permanente de Investigación Educación a Distancia. Facultad de Ciencias Exactas Físicas y Naturales. Universidad Nacional de San Juan.

## ANEXOS

### ANEXO 1. Entrevista al profesor para la consulta de necesidades

<b>Entrevista profesor</b>			
La siguiente entrevista tiene como objetivo recuperar información del coordinador del programa de español de la Universidad Militar Royal Saint-Jean en Canadá sobre el contexto, los datos de la institución, el programa de español y el convenio de las telecolaboraciones que existe con la PUJ.			
En primer lugar, le agradezco el tiempo y la disposición para responder la siguiente entrevista, dado que es una parte vital de mi trabajo de grado. La información es de carácter confidencial y las respuestas serán utilizadas solo para la investigación. En segundo lugar, la entrevista tendrá 5 partes, con 40 preguntas en su totalidad y aproximadamente tardará 1 hora en responderla. Encontrará preguntas abiertas, primero se harán unas preguntas de contexto y luego otras más específicas. A continuación, encontrará la entrevista.			
<b>Parte 1 Contexto</b>			
<i>Objetivo: Estas preguntas se hacen para poder establecer la pertinencia de la entrevista en la investigación, para comprobar que la persona entrevistada es una autoridad en el campo</i>			
Minuto	Preguntas	Respuestas	Comentarios adicionales
	¿Cuál es su nombre?		
	¿Qué profesión tiene?		
	¿Qué cargo ocupa en la Universidad?		
	¿Hace cuánto trabaja en la Universidad Militar Royal Saint-Jean?		
	Por favor describa brevemente cuáles son las funciones de su cargo		
<i>De acuerdo con lo anterior, ahora es pertinente realizar algunas preguntas sobre la institución</i>			

## Parte 2 Datos de la institución

*Objetivo: Estas preguntas se hacen con el objetivo de contextualizar la entrevista, reconocer la institución del convenio*

Minuto	Preguntas	Respuestas	Comentarios adicionales
	¿Cómo se llama y donde queda la institución?		
	¿Qué tipo de universidad es?		
	¿Cuál es la misión y la visión de la Universidad?		
	¿Qué carreras tiene la Universidad?		
	¿Hay algunos estudiantes de otras carreras que no sea esa, que también vean español?		
	¿Se dividen dependiendo de qué carrera escojan?		
	¿Qué tipo de estudiantes tiene y cuántos son aproximadamente?		
	¿Qué lenguas extranjeras se enseñan en la universidad?		

*Teniendo en cuenta que el español es una de las lenguas extranjeras que se enseñan en la Universidad, quisiera conocer un poco más sobre el programa de español.*

## Parte 3 Programa de español como lengua extranjera

*Objetivo: Estas preguntas se hacen con el objetivo de contextualizar la manera en la que se desarrolla el programa de español con los estudiantes de la Universidad*

Minuto	Preguntas	Respuestas	Comentarios adicionales
	¿Cuántos años tiene el programa de español en la Universidad?		
	¿Con qué fin fue creado el programa de español?		
	¿Qué objetivos tiene el programa de español?		

	Podríamos decir que esas misiones humanitarias son el principal fin por el cual el programa de español fue creado. ¿O cree que hay un fin más general?		
	¿Cómo se estructura el programa de español?		
	¿Qué tipo de currículo tiene? ¿Cómo se organiza el programa?		
	¿Qué niveles de español se dictan en el programa?		
	Por favor describa el perfil de los estudiantes teniendo en cuenta datos como su edad, su nivel, las lenguas que hablan, qué carrera estudian, etc..		
	¿Para qué estudian español los estudiantes?		
	¿Cuántos estudiantes tiene el programa?		
	¿Cómo es la estructura de la clase de español en términos de metodología, desarrollo y duración?		
	Por favor describa brevemente como desarrolla una clase de español		
	¿Qué materiales usa en las clases?		
	¿Elabora el material usted?		
	¿Utiliza algún libro de texto? ¿Cómo está organizado?		
	¿Qué habilidades desarrollan los estudiantes en las clases?		
<i>Después de haber contextualizado el programa de español, ahora es necesario recuperar información sobre el convenio de telecolaboraciones.</i>			
<b>Parte 4 Programa de telecolaboración entre la Universidad Royal Saint-Jean y la PUJ</b>			
<i>Objetivo: Estas preguntas se realizan para conocer el convenio de telecolaboraciones e identificar algunas necesidades para el desarrollo del material</i>			
<b>Minuto</b>	<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Comentarios adicionales</b>
	¿Cómo surgió el interés en el convenio de telecolaboraciones con la PUJ?		

	¿Cuál es el objetivo de la Universidad Royal Saint-Jean al participar en las telecolaboraciones?		
	¿Hace cuánto participa la Universidad en las telecolaboraciones?		
	¿Cómo se organizan las telecolaboraciones en la Universidad?		
	¿Qué papel juegan las telecolaboraciones dentro del curso de español? ¿Qué niveles tienen las telecolaboraciones?		
	¿Ha tenido algún tipo de retroalimentación por parte de los estudiantes sobre las telecolaboraciones? Si sí, ¿Cuál?		
	¿Cuántas sesiones han tenido las telecolaboraciones y de cuánto tiempo es cada sesión?		
	¿Qué temas se han tratado en las telecolaboraciones?		

*Dado que el interés de mi investigación recae en el diseño de un material de español para las telecolaboraciones, la entrevista continuará con algunas preguntas que me permitirán tener más claro el desarrollo del material*

## **Parte 5 Diseño del material**

*Objetivo: Estas preguntas son para poder recolectar información con base en los vacíos e intereses de los estudiantes*

<b>Minuto</b>	<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Comentarios adicionales</b>
	Dado que los estudiantes tienen una formación militar en la universidad, ¿Se interesan por vocabulario específico para su formación?		
	¿A los estudiantes les gustan las actividades en las que pueden jugar o prefieren actividades de análisis y reflexión?		
	¿Prefieren trabajar individualmente o en grupos?		
	Cuando los estudiantes interactúan entre ellos, ¿Prefieren hablar sobre temas militares o personales o culturales?		

	<p>¿Sus estudiantes de estudios internacionales, siempre terminan en una misión con fines humanitarios? O ¿es algunas veces sí y algunas veces no? O ¿ellos lo escogen?</p>		
	<p>Y ¿qué tipo de proyectos son?</p>		
	<p>En su experiencia con los estudiantes, ¿Qué es lo que más les gusta a ellos de trabajar en estos proyectos?</p>		
	<p>¿Han ido antes a hacer estos proyectos en países hispanohablantes?</p>		
	<p>Entre las siguientes opciones, ¿Qué le interesa al programa de español que se incluya en el material?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades donde los estudiantes puedan hablar sobre su cultura canadiense en la sesión de telecolaboraciones</li> <li>• Actividades interculturales donde los estudiantes canadienses pregunten sobre la cultura colombiana al profesor en formación y se pueda generar un diálogo a partir de las mismas en la sesión</li> <li>• Podcasts cortos sobre temas humanitarios que desarrollen debates en las sesiones de telecolaboraciones</li> <li>• Videos cortos sobre temas cotidianos de la cultura canadiense que puedan contrastarse con la cultura colombiana de manera oral en la sesión</li> </ul>		
<p><b>Este es el fin de la entrevista, muchas gracias por su tiempo y dedicación.</b></p>			

## ANEXO 2. Cuestionario de estudiantes para consulta de necesidades

### Cuestionario de estudiantes

El siguiente cuestionario es un método de recolección de datos que será aplicado a los estudiantes de una Universidad en Canadá para poder guiar la elaboración del material que se va a diseñar para las telecolaboraciones del convenio de la Pontificia Universidad Javeriana con esta Universidad.

En primer lugar, le agradezco el tiempo y la disposición para responder el siguiente cuestionario. La información es de carácter confidencial y las respuestas serán utilizadas solo para la investigación sobre el diseño de material para las telecolaboraciones en ELE del convenio de la Pontificia Universidad Javeriana con su Universidad.

En segundo lugar, el cuestionario tendrá 3 partes, con un total de 23 preguntas y tardará en responderla, aproximadamente 20 minutos.

### Parte 1 Datos del estudiante

*Objetivo: Estas preguntas se realizan para obtener un perfil del estudiante*

1. ¿Cuál es su nombre?

2. ¿Cuántos años tiene?

3. ¿Qué carrera estudia?

4. ¿Cuál es su lengua materna?

5. ¿Qué otras lenguas habla?



6. ¿En qué nivel de español como lengua extranjera está?

7. ¿Por qué está aprendiendo español?

## Parte 2 Español como lengua extranjera

*Objetivo: Estas preguntas se hacen con el objetivo de conocer la manera como los estudiantes desarrollan sus competencias en clase*

8. De sus clases, ¿Qué tipo de actividades lo ayudan a dar su opinión sobre un tema específico?

9. Además del acento de su profesor en español, ¿Qué otros acentos conoce o ha escuchado en su clase?

10. Dado que en su clase de español la cultura de los otros países es muy importante, ¿Qué temas le causan más curiosidad de los otros países que hablan español?

11. ¿Usa un libro de texto en su clase de español?, Si sí ¿cómo le parece el libro?

12. Además de la práctica que tiene en su clase de español con sus compañeros, ¿Tienen espacios como foros o grupos de conversación en español? Si sí, ¿Cómo son estos espacios?

13. En caso tal de que tenga estos espacios de conversación ¿Qué le gusta de ellos?

14. En caso tal de que tenga estos espacios de conversación ¿Qué no le gusta de ellos?

## Parte 3 Programa de telecolaboración entre la una Universidad Militar en Canadá y la PUJ

*Objetivo: Estas preguntas se realizan para conocer aspectos que le pueden interesar al estudiante respecto a las telecolaboraciones*

*Existe un convenio de programa de telecolaboraciones entre su Universidad y la PUJ, en este programa, estudiantes como usted, tienen un espacio de interacción virtual con un profesor de español en formación colombiano. En este espacio practican la lengua, aprenden sobre la cultura de cada uno y desarrollan sus competencias tanto interculturales como culturales y orales. Teniendo en cuenta esto...*

**15.** ¿Ha participado en las telecolaboraciones entre su Universidad y la PUJ?

**16.** Si sí, ¿Qué le pareció la experiencia?

**17.** Si no, ¿cómo se imagina que es la experiencia?

**18.** Dado que esta interacción se da con un profesor en formación colombiano, seleccione los aspectos culturales que le interesa conocer de Colombia

- Festivales en Colombia
- Comida de diferentes regiones
- Arte en las calles
- Músicaailable
- Bebidas tradicionales
- Planes de fin de semana
- Aventuras extremas
- Otro: ¿Cuál? \_\_\_\_\_

*Dado que en su formación como militares se preparan para llevar a cabo proyectos sociales en algunos países de habla hispana, por favor responda la siguiente pregunta*

**19.** ¿Cuáles de estos temas le parecen interesantes para tratar en las telecolaboraciones?

- La alimentación de desplazados o habitantes de calle
- La alfabetización de menores sin recursos o adultos mayores
- La visibilización de minorías en entornos profesionales
- La prevención del acoso sexual en instituciones educativas
- La alfabetización de población carcelaria
- La educación sexual y reproductiva con el acceso a productos sanitarios
- La construcción de hogares para familias desplazadas

- La visibilización de inmigrantes al país y su proyección laboral
- La provisión de agua potable en lugares remotos del país
- El proceso de paz en Colombia
- Otro: ¿Cuál? \_\_\_\_\_

**20.** ¿Qué otros temas sugiere que se trabajen en las telecolaboraciones?

*Parte de lo que hace más interesante a una telecolaboración es que los estudiantes pueden escuchar otros acentos del español, puede practicar todo lo que han aprendido en clase puesto que hablan la mayoría del tiempo sobre temas interesantes y, lo más importante, logran conocer otras culturas y mostrar la propia a otras personas de diferentes nacionalidades.*

**21.** Teniendo eso en cuenta, entre escuchar y hablar, ¿qué se le dificulta más? ¿por qué?

**22.** Escoja las opciones de texto con las que le gustaría trabajar en una telecolaboración

- Testimonios
- Artículos de revista
- Artículos científicos
- Historias reales
- Historias de ficción
- Otro, ¿Cuál?: \_\_\_\_\_

**23.** Escoja las opciones de video o audio con las que le gustaría trabajar en una telecolaboración

- Testimonios
- Monólogos
- Descripciones de lugares, personas u objetos
- Debates
- Concursos
- Otro, ¿Cuál?: \_\_\_\_\_

*Este es el final del cuestionario, muchas gracias por su tiempo y sus respuestas.*

### ANEXO 3. Validación preliminar de profesor

## Encuesta de evaluación de la guía 1

Apreciado profesor:

Un cordial saludo. Le agradecemos su colaboración respondiendo la siguiente encuesta cuyo objetivo es validar la guía 1 diseñada, en una versión preliminar, para el Programa de Telecolaboración de ELE entre su Institución y la Pontificia Universidad Javeriana. El diligenciamiento no le tomará más de 15 minutos.

Gracias por su colaboración. Atentamente,  
Margarita Rosa Moyano Escobar.

### Instrucción:

Por favor marque con una “X” en cada pregunta la casilla que corresponda según considere. Igualmente, le agradecemos mucho incluir sus comentarios.

Categorías	Afirmación	Estoy de acuerdo con la afirmación	Estoy parcialmente de acuerdo con la afirmación	No estoy de acuerdo con la afirmación	Comentarios
Principios	La guía ayuda a que los telecolaboradores creen una perspectiva personal, tanto de su propia cultura, como de la que están conociendo.				
	La guía ayuda a que los telecolaboradores establezcan conexiones entre la cultura, la lengua y sus conocimientos previos.				
	La guía ayuda a que los telecolaboradores exploren su propia cultura y la que están conociendo a través de una interacción constante.				

	La guía ayuda a que los telecolaboradores reflexionen sobre las experiencias y realidades de ellos mismos y de los otros.				
	La guía ayuda a que los telecolaboradores se responsabilicen por desarrollar una perspectiva que valore otras culturas y las reconozca.				
<b>Nivel</b>	La guía es pertinente y coherente con el nivel B1.				
	La gradación de dificultad de las actividades es notable y gradual en la guía.				
<b>Temas</b>	Los temas están relacionados con los Fines Humanitarios.				
	Los temas están relacionados con la cultura hispanohablante.				
	Los temas están relacionados con la cultura colombiana.				
	Los temas son de interés para los telecolaboradores y generan reflexiones.				
<b>Competencias</b>	La guía ayuda a que los telecolaboradores desarrollen la competencia intercultural.				
	La guía ayuda a que los telecolaboradores desarrollen la competencia cultural.				
	La guía ayuda a que los telecolaboradores desarrollen las competencias orales.				
<b>Contenidos</b>	Los contenidos culturales e interculturales contribuyen directamente a desarrollar la comunicación de los telecolaboradores.				
	Los contenidos culturales e interculturales están estrechamente vinculados a la lengua.				
	Los contenidos culturales e interculturales ayudan a desarrollar las habilidades de observación, comparación y reflexión intercultural de los telecolaboradores				
	Los contenidos culturales e interculturales permiten a los telecolaboradores establecer conexiones entre su cultura de origen y la cultura que están conociendo.				

	Los contenidos gramaticales son pertinentes para el nivel B1.				
	Los contenidos de léxico son pertinentes para realizar las actividades de interacción.				
	Los contenidos funcionales tienen coherencia con el nivel y ayudan al estudiante a desarrollar sus competencias orales.				
<b>Necesidades</b>	La guía ayuda a familiarizarse con temas de Fines Humanitarios según se propone.				
	La guía ayuda a que los estudiantes practiquen la lengua en un entorno real de interacción.				
	La guía ayuda a que los estudiantes analicen otras perspectivas y realidades de vida.				
	La guía ayuda a que los estudiantes practiquen el condicional simple.				
	La guía ayuda a que los estudiantes expresen sus gustos e intereses.				
<b>Motivación</b>	La guía motiva la comunicación de los telecolaboradores.				
	La guía motiva la curiosidad de los telecolaboradores por el tema presentado.				
	La guía fomenta la libre expresión.				
	La guía motiva a los telecolaboradores a iniciar una participación en temas humanitarios.				
<b>Recursos</b>	Las imágenes, videos y audios facilitan la comprensión del contexto.				
	Las imágenes, videos y audios se relacionan con el tema de la guía.				
	Las imágenes, videos y audios son pertinentes con los contenidos socioculturales.				
	El tamaño y tipo de letra es apropiado y facilita la lectura.				
	Las ayudas visuales y señalizaciones permiten a los telecolaboradores trabajar con la guía fácilmente.				

<b>Imagen visual y recurso Genially</b>	Los colores ayudan a retener información y son visualmente agradables.				
	El estilo gráfico de la guía es coherente de principio a fin.				
	La guía tiene instrucciones claras y precisas.				
	Es fácil trabajar la guía.				
	Los hipervínculos funcionan bien.				
<b>Aspectos por mejorar en la guía</b>					
<b>Comentarios adicionales</b>					

## ANEXO 4. Validación preliminar de estudiantes

### Encuesta de evaluación de la guía 1

Apreciado estudiante:

Un cordial saludo. Le agradecemos su colaboración respondiendo la siguiente encuesta cuyo objetivo es validar la guía 1 diseñada, en una versión preliminar, para el Programa de Telecolaboración de ELE entre su Institución y la Pontificia Universidad Javeriana. El diligenciamiento no le tomará más de 15 minutos.

Gracias por su colaboración. Atentamente,  
Margarita Rosa Moyano Escobar.

#### Instrucción:

Por favor marque con una “X” en cada pregunta la casilla que corresponda según considere. Igualmente, le agradecemos mucho incluir sus comentarios.

Categorías	Afirmación	Estoy de acuerdo con la afirmación	Estoy parcialmente de acuerdo con la afirmación	No estoy de acuerdo con la afirmación	Comentarios
Nivel	La guía es pertinente y coherente con su nivel de español.				
	La dificultad de las actividades en la guía va creciendo a medida que se avanza.				
Temas	Los temas están relacionados con los Fines Humanitarios.				
	Los temas están relacionados con la cultura hispanohablante.				
	Los temas están relacionados con la cultura colombiana.				
	Los temas son de su interés y generan reflexiones.				



<b>Contenidos</b>	Los contenidos permiten la comunicación				
	Los contenidos lo invitan a observar, comparar y reflexionar sobre su cultura y la que está conociendo.				
	Los contenidos le permiten establecer conexiones entre su cultura de origen y la cultura que está conociendo.				
	El vocabulario lo ayuda a interactuar más fácilmente en las actividades.				
<b>Necesidades</b>	La guía lo ayuda a familiarizarse con temas de Fines Humanitarios para sus prácticas sociales.				
	La guía lo ayuda a practicar la lengua en un entorno real de interacción.				
	La guía lo ayuda a analizar otras perspectivas y realidades de vida.				
<b>Motivación</b>	La guía lo motiva a participar activamente en la telecolaboración.				
	La guía fomenta su curiosidad por el tema presentado.				
	La guía fomenta su libre expresión.				
	La guía lo motiva a iniciar una participación en temas humanitarios.				
<b>Recursos</b>	Las imágenes, videos y audios lo ayudan a entender el contexto.				
	Las imágenes, videos y audios se relacionan con el tema de la guía.				
	Las imágenes, videos y audios muestran la cultura que está conociendo.				
<b>Imagen visual y recurso Genially</b>	El tamaño y tipo de letra es apropiado y facilita la lectura.				
	Las ayudas visuales y señalizaciones le permiten trabajar fácilmente la guía.				
	Los colores ayudan a retener información y son visualmente agradables.				
	La guía tiene instrucciones claras y precisas.				

	Es fácil trabajar la guía.				
	Los hipervínculos funcionan bien.				
<b>Aspectos por mejorar en la guía</b>					
<b>Comentarios</b>					

## ANEXO 5. Resultados de validación preliminar del profesor

### Encuesta de evaluación de la guía 1

Apreciado profesor:

Un cordial saludo. Le agradecemos su colaboración respondiendo la siguiente encuesta cuyo objetivo es validar la guía 1 diseñada, en una versión preliminar, para el Programa de Telecolaboración de ELE entre su Institución y la Pontificia Universidad Javeriana. El diligenciamiento no le tomará más de 15 minutos.

Gracias por su colaboración. Atentamente,  
Margarita Rosa Moyano Escobar.

#### Instrucción:

Por favor marque con una “X” en cada pregunta la casilla que corresponda según considere. Igualmente, le agradecemos mucho incluir sus comentarios.

Categorías	Afirmación	Estoy de acuerdo con la afirmación	Estoy parcialmente de acuerdo con la afirmación	No estoy de acuerdo con la afirmación	Comentarios
Principios	La guía ayuda a que los telecolaboradores creen una perspectiva personal, tanto de su propia cultura, como de la que están conociendo.	X			
	La guía ayuda a que los telecolaboradores establezcan conexiones entre la cultura, la lengua y sus conocimientos previos.	X			
	La guía ayuda a que los telecolaboradores exploren su propia cultura y la que están conociendo a través de una interacción constante.	X			

	La guía ayuda a que los telecolaboradores reflexionen sobre las experiencias y realidades de ellos mismos y de los otros.	X			
	La guía ayuda a que los telecolaboradores se responsabilicen por desarrollar una perspectiva que valore otras culturas y las reconozca.	X			
<b>Nivel</b>	La guía es pertinente y coherente con el nivel B1.	X			
	La gradación de dificultad de las actividades es notable y gradual en la guía.	X			
<b>Temas</b>	Los temas están relacionados con los Fines Humanitarios.	X			
	Los temas están relacionados con la cultura hispanohablante.	X			
	Los temas están relacionados con la cultura colombiana.	X			
	Los temas son de interés para los telecolaboradores y generan reflexiones.	X			
<b>Competencias</b>	La guía ayuda a que los telecolaboradores desarrollen la competencia intercultural.	X			
	La guía ayuda a que los telecolaboradores desarrollen la competencia cultural.	X			
	La guía ayuda a que los telecolaboradores desarrollen las competencias orales.	X			
<b>Contenidos</b>	Los contenidos culturales e interculturales contribuyen directamente a desarrollar la comunicación de los telecolaboradores.	X			
	Los contenidos culturales e interculturales están estrechamente vinculados a la lengua.	X			
	Los contenidos culturales e interculturales ayudan a desarrollar las habilidades de observación, comparación y reflexión intercultural de los telecolaboradores	X			
	Los contenidos culturales e interculturales permiten a los telecolaboradores establecer conexiones entre su cultura de origen y la cultura que están conociendo.	X			

	Los contenidos gramaticales son pertinentes para el nivel B1.	X			
	Los contenidos de léxico son pertinentes para realizar las actividades de interacción.	X			
	Los contenidos funcionales tienen coherencia con el nivel y ayudan al estudiante a desarrollar sus competencias orales.	X			
<b>Necesidades</b>	La guía ayuda a familiarizarse con temas de Fines Humanitarios según se propone.	X			
	La guía ayuda a que los estudiantes practiquen la lengua en un entorno real de interacción.	X			
	La guía ayuda a que los estudiantes analicen otras perspectivas y realidades de vida.	X			
	La guía ayuda a que los estudiantes practiquen el condicional simple.	X			
	La guía ayuda a que los estudiantes expresen sus gustos e intereses.	X			
<b>Motivación</b>	La guía motiva la comunicación de los telecolaboradores.	X			
	La guía motiva la curiosidad de los telecolaboradores por el tema presentado.	X			
	La guía fomenta la libre expresión.	X			
	La guía motiva a los telecolaboradores a iniciar una participación en temas humanitarios.	X			
<b>Recursos</b>	Las imágenes, videos y audios facilitan la comprensión del contexto.	X			
	Las imágenes, videos y audios se relacionan con el tema de la guía.	X			
	Las imágenes, videos y audios son pertinentes con los contenidos socioculturales.	X			
	El tamaño y tipo de letra es apropiado y facilita la lectura.	X			
	Las ayudas visuales y señalizaciones permiten a los telecolaboradores trabajar con la guía fácilmente.	X			

<b>Imagen visual y recurso Genially</b>	Los colores ayudan a retener información y son visualmente agradables.	X			
	El estilo gráfico de la guía es coherente de principio a fin.	X			
	La guía tiene instrucciones claras y precisas.	X			
	Es fácil trabajar la guía.	X			
	Los hipervínculos funcionan bien.	X			
<b>Aspectos por mejorar en la guía</b>	La única dificultad que vi es la calidad del sonido del material audiovisual.				
<b>Comentarios adicionales</b>	<p>La guía didáctica es adecuada para el nivel de lengua de los participantes de la telecolaboración. Las temáticas se ajustan a los objetivos de los cursos que es preparar a los estudiantes militares para misiones humanitarias. La alternancia de las diferentes actividades sigue la lógica de lo simple a lo complejo. Las imágenes, los colores y los caracteres de los de la guía son agradables de ver. Las instrucciones son claras y precisas.</p> <p>Muchas felicitaciones y muchas gracias de parte de la Academia Militar</p>				

## ANEXO 6. Resultados de validación preliminar de estudiante 1

### Encuesta de evaluación de la guía 1

Apreciado estudiante:

Un cordial saludo. Le agradecemos su colaboración respondiendo la siguiente encuesta cuyo objetivo es validar la guía 1 diseñada, en una versión preliminar, para el Programa de Telecolaboración de ELE entre su Institución y la Pontificia Universidad Javeriana. El diligenciamiento no le tomará más de 15 minutos.

Gracias por su colaboración. Atentamente,  
Margarita Rosa Moyano Escobar.

#### Instrucción:

Por favor marque con una “X” en cada pregunta la casilla que corresponda según considere. Igualmente, le agradecemos mucho incluir sus comentarios.

Categorías	Afirmación	Estoy de acuerdo con la afirmación	Estoy parcialmente de acuerdo con la afirmación	No estoy de acuerdo con la afirmación	Comentarios
Nivel	La guía es pertinente y coherente con su nivel de español.	X			Ella me ayudaba mucho para mi comprensión y para mejorar mi español.
	La dificultad de las actividades en la guía va creciendo a medida que se avanza.	X			La dificultad fue perfecta para el grupo.
	Los temas están relacionados con los Fines Humanitarios.	X			

<b>Temas</b>	Los temas están relacionados con la cultura hispanohablante.	X			
	Los temas están relacionados con la cultura colombiana.	X			Fue muy interesante. Aprendía mucho sobre una realidad sudamericana que no conocía. También las lecciones han eliminado prejuicios sobre la condición de unas poblaciones de Colombia.
	Los temas son de su interés y generan reflexiones.	X			
<b>Contenidos</b>	Los contenidos permiten la comunicación	X			
	Los contenidos lo invitan a observar, comparar y reflexionar sobre su cultura y la que está conociendo.	X			
	Los contenidos le permiten establecer conexiones entre su cultura de origen y la cultura que está conociendo.	X			
	El vocabulario lo ayuda a interactuar más fácilmente en las actividades.	X			
<b>Necesidades</b>	La guía lo ayuda a familiarizarse con temas de Fines Humanitarios para sus prácticas sociales.	X			
	La guía lo ayuda a practicar la lengua en un entorno real de interacción.	X			
	La guía lo ayuda a analizar otras perspectivas y realidades de vida.	X			
<b>Motivación</b>	La guía lo motiva a participar activamente en la telecolaboración.	X			
	La guía fomenta su curiosidad por el tema presentado.	X			



	La guía fomenta su libre expresión.	X			Se adaptaba bien a nuestro nivel de español y a nuestros intereses.
	La guía lo motiva a iniciar una participación en temas humanitarios.	X			Todos tuvimos la oportunidad de hablar.
<b>Recursos</b>	Las imágenes, videos y audios lo ayudan a entender el contexto.	X			
	Las imágenes, videos y audios se relacionan con el tema de la guía.	X			
	Las imágenes, videos y audios muestran la cultura que está conociendo.	X			
<b>Imagen visual y recurso Genially</b>	El tamaño y tipo de letra es apropiado y facilita la lectura.	X			
	Las ayudas visuales y señalizaciones le permiten trabajar fácilmente la guía.	X			
	Los colores ayudan a retener información y son visualmente agradables.	X			Aprendí mucho y podía remanecer mucho de las expresiones españoles.
	La guía tiene instrucciones claras y precisas.	X			
	Es fácil trabajar la guía.	X			
	Los hipervínculos funcionan bien.	X			
<b>Aspectos por mejorar en la guía</b>	La conexión fue unas veces difícil sobre línea.				
<b>Comentarios</b>	Me gustaba mucho el proyecto de colaboración. Sra. Margarita es una buenísima enseñadora con mucha energía y conocimiento.				

## ANEXO 7. Resultados de validación preliminar estudiante 2

### Encuesta de evaluación de la guía 1

Apreciado estudiante:

Un cordial saludo. Le agradecemos su colaboración respondiendo la siguiente encuesta cuyo objetivo es validar la guía 1 diseñada, en una versión preliminar, para el Programa de Telecolaboración de ELE entre su Institución y la Pontificia Universidad Javeriana. El diligenciamiento no le tomará más de 15 minutos.

Gracias por su colaboración. Atentamente,  
Margarita Rosa Moyano Escobar.

#### Instrucción:

Por favor marque con una “X” en cada pregunta la casilla que corresponda según considere. Igualmente, le agradecemos mucho incluir sus comentarios.

Categorías	Afirmación	Estoy de acuerdo con la afirmación	Estoy parcialmente de acuerdo con la afirmación	No estoy de acuerdo con la afirmación	Comentarios
Nivel	La guía es pertinente y coherente con su nivel de español.	X			La guía estaba más orientada a la conversación. No pensé que había varios niveles.
	La dificultad de las actividades en la guía va creciendo a medida que se avanza.		X		
Temas	Los temas están relacionados con los Fines Humanitarios.	X			
	Los temas están relacionados con la cultura hispanohablante.	X			

	Los temas están relacionados con la cultura colombiana.	X			
	Los temas son de su interés y generan reflexiones.	X			
<b>Contenidos</b>	Los contenidos permiten la comunicación	X			Si, había muchas preguntas para conversar
	Los contenidos lo invitan a observar, comparar y reflexionar sobre su cultura y la que está conociendo.	X			
	Los contenidos le permiten establecer conexiones entre su cultura de origen y la cultura que está conociendo.	X			
	El vocabulario lo ayuda a interactuar más fácilmente en las actividades.	X			Aprendí nuevas expresiones de Colombia
<b>Necesidades</b>	La guía lo ayuda a familiarizarse con temas de Fines Humanitarios para sus prácticas sociales.	X			
	La guía lo ayuda a practicar la lengua en un entorno real de interacción.	X			
	La guía lo ayuda a analizar otras perspectivas y realidades de vida.	X			
<b>Motivación</b>	La guía lo motiva a participar activamente en la telecolaboración.		X		
	La guía fomenta su curiosidad por el tema presentado.		X		
	La guía fomenta su libre expresión.	X			
	La guía lo motiva a iniciar una participación en temas humanitarios.		X		
<b>Recursos</b>	Las imágenes, videos y audios lo ayudan a entender el contexto.	X			Si, pero, teníamos problemas para escuchar el video. El sonido no funcionó muy bien.
	Las imágenes, videos y audios se relacionan con el tema de la guía.	X			

	Las imágenes, videos y audios muestran la cultura que está conociendo.	X			
<b>Imagen visual y recurso Genially</b>	El tamaño y tipo de letra es apropiado y facilita la lectura.	X			
	Las ayudas visuales y señalizaciones le permiten trabajar fácilmente la guía.	X			
	Los colores ayudan a retener información y son visualmente agradables.	X			
	La guía tiene instrucciones claras y precisas.	X			
	Es fácil trabajar la guía.	X			
	Los hipervínculos funcionan bien.	X			
<b>Aspectos por mejorar en la guía</b>	Lo encontré bueno. no tengo comentarios				
<b>Comentarios</b>	Aprecié que Margarita no hablaba rápido. Ella articuló bien las palabras para que entendíamos. Ella también estaba muy paciente con nosotros.				

## ANEXO 8. Programa de español Universidad en Canadá

### 5.1 Contenus du cours

- **Contenu communicatif**
  - Parler de ses habilités et de ses difficultés ;
  - Raconter des évènements au passé ;
  - Réagir avec surprise/joye/tristesse ;
  - Faire des suppositions ;
  - Exprimer ses goûts musicaux/culinaires ;
  - Décrire les états d'âme ;
  - Transmettre le discours de quelqu'un ;
  - Exprimer des situations liées au contexte du monde du travail ;
  - Analyser et commenter un film ou un livre.
  - Exprimer les préférences et les difficultés ;
  - Exprimer l'hypothèse et le désir ;
  - Faire des comparaisons ;
  - Exprimer l'obligation, la nécessité, l'accord et le désaccord.

### 5.2. Contenu linguistique

- a) Groupe nominal
  - Renforcement des connaissances des compléments directs et les compléments indirects
  - Les pronoms impersonnels
- b) Groupe verbal
  - Consolidation du conditionnel présent
  - Le participe passé des verbes irréguliers
  - Le passé simple des verbes irréguliers
  - Consolidation du passé composée
  - Renforcement des verbes *ser et estar*
  - Le présent du subjonctif
  - L'infinif et le subjonctif
  - Le passé composé du subjonctif
- c) Grammaire de la phrase
  - Phrase exclamative
  - Périphrases verbales