

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unida Ajusto



Licenciatura en Enseñanza del Francés



LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

OPCIÓN DE TITULACIÓN: PROPUESTA PEDAGÓGICA

**LA TRANSICIÓN DE CLASES PRESENCIALES A CLASES EN
LÍNEA EN CONTEXTOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE NO
ESCOLARIZADOS**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

PRESENTA

EDITH AURORA REBOLLEDO GARRIDO

DIRECTORA DEL TRABAJO RECEPCIONAL

DRA. INDRA ALINNE CÓRDOVA GARRIDO

CIUDAD DE MÉXICO, FEBRERO DE 2026.



Ciudad de México, a 03 de junio de 2026

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **REBOLLEDO GARRIDO EDITH AURORA** con matrícula **220925000**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **PROPUESTA PEDAGÓGICA** bajo el título: **"LA TRANSICIÓN DE CLASES PRESENCIALES A CLASES EN LÍNEA EN CONTEXTOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE NO ESCOLARIZADOS"**. Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS**

Jurado	Nombre
Presidente	DRA. EURIDICE SOSA PEINADO
Secretario	LIC. CLAUDIA ROSALINDA SEGURA LOPEZ
Vocal	DRA. INDRA ALINNE CORDOVA GARRIDO
Suplente 1	MTRA. GABRIELA RUIZ SANDOVAL
Suplente 2	-----

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el miércoles 17 de junio de 2026 a las 10:00 am
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

CLAUDIA ROSALINDA SEGURA LOPEZ
RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

Cadena Original:

| | 2426 | 2026-06-02 13:57:26 | 092 | 220925000 | REBOLLEDO GARRIDO EDITH AURORA | F | LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS | 1 | F | 3 | 4 | LA TRANSICIÓN DE CLASES PRESENCIALES A CLASES EN LÍNEA EN CONTEXTOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE NO ESCOLARIZADOS | DRA. | EURIDICE SOSA PEINADO | LIC. | CLAUDIA ROSALINDA SEGURA LOPEZ | DRA. | INDRA ALINNE CORDOVA GARRIDO | MTRA. | GABRIELA RUIZ SANDOVAL | | | 2026-06-17 | 10:00 | 1322 | 2 | qFhNax7QYd | |

Firma Electrónica:

DcCw0jYGN7Tzf6gwUUXL4BKnbWnV4djxF2pj6jMRSf4syA4Gt1VhjTmzvXrPoXuUmhZ61xbaOajomZDhpF6KYEOb+JY3i91LnWj3L0wCfH45LCXDTVjOicVBnEW4zu8uDe5MOmy1Wzd4SgDzEIVAOW4hL60wTel57iHfNrmcOTiR5EMCGcMah77alZyYGnOdPRmpdY8Mu1UXINL1sgJnPgX2kKgW4vP9qjvFsw0FS2aXMDWZvk6jqagOeTLEG2Z8Gk4Qi05SwkZLB7mzGsqZdyDbe9TVcNhgHBN1OnazBzuRf/FDXh77gPYtA8zWP8gnmMarXrXtee0qT0beGs3uhU6HT4/88Go0Wmiw2jF+z0zMwvLW4Lre6sg39UVZEdOJfm2haWDRa3/Q/tjBTROT1tryETimCYnZ7XBuXf2y7ulcY5q/To5ZYFh8YVgqTXma4URDSS517rNCZOQRElg+VemrzPYFYquHCSXXRdw0Uw/YIVhU9Er5M+3r958jtFZMIeEkk9a0sMRAXM6feBIIidEoRLOteH6Nz5S1KAs1HFGxesII8bE7j6xZTclKqoIaaQud071QXbsRb8GGn0Bc/dGAD1P6hwMNwBCnog/UUuNQfmGZ4NX478eKWqZBYw9Qm/88cew1JWy1sDSbTIHo8gw4iSrCLITfUw=

Fecha Sello:

2026-06-03 14:27:58



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."





Fin del Documento



Índice

Agradecimientos.....	4
Introducción.....	5
Capítulo 1: La enseñanza del francés en un contexto no escolarizado	8
1.1 Caracterización del entorno no escolarizado	8
1.2 Perfil del alumnado en contextos no escolarizados	11
1.3 Descripción del tipo de enseñanza (clases privadas, en línea). Dinámica de trabajo: clases individuales o grupales, frecuencia y duración de las sesiones	12
1.4 Herramientas tecnológicas: plataformas, aplicaciones y dispositivos empleados. Materiales didácticos utilizados (libros, recursos digitales)	13
1.5 Limitaciones y potencialidades del entorno en línea y no escolarizado ..	15
Capítulo 2: Fundamentación conceptual de la enseñanza en contextos virtuales y no escolarizado	21
2.1. Contexto no escolarizado. Principios pedagógicos en contextos no escolarizados: autonomía, flexibilidad y aprendizaje autodirigido	21
2.2. Contexto de enseñanza-aprendizaje virtual	26
2.3. Adaptaciones metodológicas necesarias en contextos virtuales y no escolarizados.....	28
2.4. Fundamentos teóricos de la enseñanza en línea	31
2.4.1. Definición y características de la educación en línea	31
2.4.2. Diferencias clave entre enseñanza presencial y virtual	34
Capítulo 3: Presentación de la propuesta pedagógica (Diseño Curricular)	39
3.1. Definiciones de diseño curricular	39
3.2 Título de la propuesta.....	40
3.2.1 Descripción de la propuesta	41
3.2.2. Diagnóstico de necesidades educativas	43
3.2.2 Propósito.....	46
3.2.3. Metodología de diseño curricular	46
3.3. Estructura de la propuesta pedagógica	47
3.3.1. Escenario de realización: características del espacio en línea y su flexibilidad	47

3.3.2. Estrategias de organización para grupos reducidos o clases individuales	48
3.3.3. Recursos materiales necesarios. Herramientas tecnológicas: plataformas, aplicaciones y software recomendados.....	49
3.3.4. Recursos materiales necesarios. Materiales didácticos: recursos digitales y tradicionales que complementan el currículo	50
3.3.5. Infraestructura básica requerida	58
3.4. Perfil del docente (recursos humanos)	59
3.5 Planeación de clase modelo. Título de la propuesta: Propuesta curricular para la enseñanza del francés en modalidad virtual en contextos no escolarizados.....	61
Conclusiones	67
Referencias	70
Anexos.....	75

Agradecimientos

A Gerardo, mi compañero de vida, por sostenerme siempre y recordarme, incluso en mis momentos de mayor cansancio, que el amor es impulso. Nuestro hogar ha sido inspiración y refugio; gracias por caminar conmigo y por creer que al ser mejores personas podemos convertirnos en mejores profesores. A Renata, por ser mi aliciente constante, por darle sentido a cada esfuerzo hecho con amor.

A la doctora Indra Alinne Córdova Garrido, por su compromiso, constancia y dedicación a este trabajo. Su acompañamiento ha sido fundamental para que esta propuesta alcanzara solidez.

A mis estudiantes de francés, por confiar en mí y por permitirme confirmar que aprender otra lengua puede ser un acto de encuentro, de acompañamiento y de construcción de comunidad.

Introducción

To educate as the practice of freedom is a way of teaching that anyone can learn.
bell hooks, 1994.

El objetivo último de un profesor es ser maestro de humanidad.
José M. Esteve, 2005.

En los últimos años, el campo de la enseñanza de lenguas ha experimentado una transformación acelerada. Algunos factores como el desarrollo tecnológico y las nuevas formas de trabajo han generado cambios en la manera en que se accede al aprendizaje de idiomas. Particularmente, el paso de la modalidad presencial a la virtual se ha intensificado como respuesta a situaciones de emergencia y como una estrategia pedagógica que permite ampliar el acceso, diversificar las metodologías y adaptarse a las necesidades de estudiantes y docentes.

Sin embargo, esta transición, lejos de ser un simple cambio de formato, plantea desafíos importantes cuando se produce en contextos no escolarizados, donde no existen estructuras institucionales formales que sostengan el proceso educativo.

La enseñanza en contextos no escolarizados —entendida como aquella que se realiza de forma autónoma, fuera de instituciones educativas establecidas— presenta características particulares: flexibilidad horaria, heterogeneidad de los estudiantes, ausencia de currículo oficial, y una fuerte dependencia de la iniciativa, creatividad y formación del docente.

En mi experiencia como profesora de francés independiente, he enfrentado estos retos de forma directa. Comencé impartiendo clases presenciales y, con el tiempo, debido a diversas circunstancias —entre ellas, la necesidad de ampliar mi alcance profesional—, extendí mi labor docente al formato en línea. Este cambio implicó mucho más que una simple adaptación técnica: supuso una transformación profunda de mi práctica pedagógica.

Durante este proceso, me encontré con una realidad compleja: aunque existen múltiples plataformas tecnológicas y abundante material didáctico en línea, resultan escasas las propuestas que orientan de manera sistemática el diseño curricular en la enseñanza del francés en estos entornos. Esta ausencia puede generar incertidumbre tanto en docentes como en estudiantes, y dificultar la planificación, la coherencia pedagógica y la evaluación de los aprendizajes. Fue precisamente esta carencia — experimentada desde la práctica— la que motivó la elaboración de la presente propuesta.

Diseñar cursos de francés que pasen de la modalidad presencial a la virtual en contextos no escolarizados responde a una necesidad concreta y se convierte, de igual manera, en una oportunidad educativa y laboral. Por un lado, permite que los estudiantes accedan al aprendizaje desde distintos lugares, a su propio ritmo, y con contenidos personalizados. Por otro, representa una alternativa viable y sostenible para los docentes que buscan ejercer de forma independiente, con mayor autonomía y control sobre sus condiciones de trabajo. No obstante, para que esta oportunidad se traduzca en un proceso formativo efectivo, es fundamental contar con un marco pedagógico claro, coherente y adaptable.

El presente trabajo propone un diseño curricular pensado específicamente para clases de francés en línea, impartidas en contextos no institucionales. Este diseño busca ser una guía flexible pero estructurada que permita al docente organizar sus clases, seleccionar materiales pertinentes, emplear herramientas tecnológicas con criterio y evaluar el aprendizaje de manera formativa. A diferencia de los planes tradicionales, este enfoque no parte de un programa cerrado, sino de un análisis contextual y de necesidades, que considera la diversidad de los estudiantes y la realidad de los docentes independientes.

La propuesta se estructura en tres capítulos. El primero describe el contexto en el que se desarrolla la enseñanza del francés en entornos no escolarizados: se analizan las condiciones del entorno, el perfil de los estudiantes, las herramientas disponibles y las dinámicas de trabajo. El segundo capítulo ofrece una fundamentación teórica sobre la educación en línea y las adaptaciones

metodológicas necesarias para estos entornos. Se abordan los principios de autonomía, flexibilidad y aprendizaje autodirigido, así como las diferencias entre enseñanza presencial y virtual. Finalmente, el tercer capítulo presenta el diseño curricular en sí mismo: sus fundamentos, estructura, recursos materiales y humanos, y los resultados esperados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta propuesta tiene también un sentido profundamente personal. A lo largo de este camino, han sido mis estudiantes quienes me han impulsado a buscar nuevas metodologías, a repensar mi rol docente y a comprometerme con una formación más empática y flexible. Su curiosidad, constancia y confianza me han recordado que enseñar no es simplemente transmitir contenidos, sino acompañar trayectorias, construir vínculos y facilitar experiencias de aprendizaje significativas. Esta propuesta está pensada para ellos, y también para otros estudiantes que, desde distintos lugares y realidades, buscan aprender francés de forma autónoma pero guiada.

Asimismo, esta propuesta busca ofrecer herramientas concretas a otros docentes que, como yo, han elegido el camino de la enseñanza independiente. Confío en que este diseño curricular pueda servir como punto de partida, inspiración o referente para quienes desean profesionalizar su práctica, adaptarse a los entornos digitales sin perder calidad pedagógica, y construir alternativas de trabajo más sostenibles, creativas y libres.

Capítulo 1: La enseñanza del francés en un contexto no escolarizado

1.1 Caracterización del entorno no escolarizado

En el ámbito educativo, resulta fundamental comprender la diversidad de modalidades en las que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje. La educación no se limita únicamente a los espacios escolares tradicionales; puede darse en distintos contextos, cada uno con características y objetivos específicos. En este sentido, es importante distinguir entre los diferentes tipos de educación y los entornos en los que se lleva a cabo, ya que estos determinan la manera en que se estructuran los conocimientos, las metodologías empleadas y la relación entre docentes y estudiantes.

Para comprender los distintos entornos educativos, es necesario partir de la distinción entre educación formal, no formal e informal. La educación formal se caracteriza por estar completamente institucionalizada, estructurada y organizada de manera jerárquica; abarca desde la educación primaria hasta la formación universitaria (Vásquez, 1998, p. 12). En el caso de la enseñanza del francés, esto se refleja en programas oficiales dentro de instituciones educativas, con planes de estudio establecidos y certificaciones reconocidas.

Por otro lado, la educación informal es un proceso continuo a lo largo de la vida, en el que los individuos adquieren conocimientos, habilidades y valores a través de su entorno cotidiano, como el hogar, el trabajo y las interacciones sociales. En lo que respecta al aprendizaje de lenguas extranjeras, muchas personas desarrollan sus habilidades lingüísticas de manera autodidacta, a través del consumo de contenido en francés, la interacción con hablantes nativos o la participación en comunidades en línea. A diferencia de la educación formal, la educación informal no sigue una estructura organizada ni un sistema definido, aunque representa una parte fundamental del aprendizaje a lo largo de la vida (Vásquez, 1998, p. 12).

Finalmente, la educación no formal se refiere a aquellas actividades educativas organizadas y planificadas que se desarrollan fuera del sistema educativo

oficial, con el propósito de proporcionar aprendizajes específicos a determinados grupos de la población, incluyendo tanto a niños como a adultos (Vásquez, 1998, p. 12). En la enseñanza del francés, este tipo de educación se encuentra en cursos privados, talleres especializados o programas diseñados por academias independientes que no necesariamente otorgan certificaciones oficiales, pero que permiten a los estudiantes adquirir competencias lingüísticas de manera estructurada.

Por tanto, el entorno no escolarizado hace referencia a aquellos espacios educativos que no están enmarcados dentro de una institución como una escuela. En este entorno, se incluyen clases privadas o programas de enseñanza desarrollados de manera autónoma por docentes independientes. Este tipo de formación se caracteriza por su flexibilidad en la estructuración de contenidos, metodologías y evaluaciones, lo que representa tanto una oportunidad como un desafío para los docentes y estudiantes. En la enseñanza del francés, estos entornos brindan la posibilidad de adaptar los materiales y estrategias a las necesidades específicas de cada aprendiz, y facilitan un aprendizaje más personalizado y dinámico.

Por otro lado, los avances tecnológicos han ampliado el acceso a la educación mediante entornos virtuales, los cuales pueden ser escolarizados o no escolarizados. En esencia, un entorno virtual de aprendizaje es un espacio digital diseñado para facilitar el acceso a clases, contenidos y actividades educativas. La educación en línea, por su parte, es un método de enseñanza que se desarrolla completamente a través de Internet. Los entornos virtuales escolarizados corresponden a programas educativos formales que utilizan plataformas digitales como medio principal de enseñanza, con planes de estudio estructurados, docentes certificados y evaluación sistemática. Ejemplos de este tipo de enseñanza incluyen universidades en línea y programas de educación a distancia. En la enseñanza del francés, esto se observa en cursos ofrecidos por instituciones reconocidas que emplean plataformas educativas con currículos definidos y certificaciones oficiales.

En contraste, los entornos virtuales no escolarizados, que constituyen el contexto de este trabajo, se refieren a experiencias de enseñanza-aprendizaje

desarrolladas fuera de instituciones formales, a través de plataformas digitales, sin estar reguladas por un currículo oficial. En la enseñanza del francés, este tipo de educación es común en clases particulares en línea, programas autodirigidos y comunidades de aprendizaje autónomas que utilizan recursos digitales como videoconferencias, foros de discusión y aplicaciones interactivas para facilitar el aprendizaje del idioma.

En los últimos años, la educación formal ha experimentado una transformación significativa con la creciente transición de clases presenciales a entornos en línea. Este cambio, acelerado por la pandemia de COVID-19, evidenció la necesidad de adaptar las estrategias de enseñanza y aprendizaje a formatos digitales. Si bien en contextos escolarizados se han implementado modelos híbridos o totalmente virtuales con cierto grado de estructuración, en los entornos no escolarizados esta transición ha sido menos organizada y con diversos desafíos metodológicos. En estos entornos donde los docentes suelen trabajar de manera independiente, la ausencia de un marco curricular definido y la falta de acceso a recursos institucionales pueden dificultar la enseñanza efectiva.

Este panorama resalta la importancia de estructurar propuestas pedagógicas que incorporen herramientas tecnológicas y que garanticen la adaptación metodológica y la interacción entre docentes y estudiantes. En la enseñanza del francés, la implementación de metodologías activas, el uso de plataformas interactivas y la integración de estrategias comunicativas resultan fundamentales para lograr un aprendizaje significativo y efectivo en entornos virtuales y no escolarizados.

En mi experiencia profesional, he tenido la oportunidad de trabajar tanto en la enseñanza presencial como en entornos virtuales. Durante más de dos años he impartido clases de francés de manera presencial a jóvenes mayores de 15 años y adultos en instituciones; esto me ha ayudado a comprender la dinámica de la enseñanza estructurada dentro de un marco escolarizado de tipo presencial.

Sin embargo, desde 2024, he implementado cursos en línea en un contexto no escolarizado para estudiantes de 15 años en adelante. En este contexto he enfrentado y analizado algunos retos específicos de este tipo de enseñanza-aprendizaje. La falta de un diseño curricular claro, la adaptación de metodologías presenciales a un formato digital y el uso efectivo de herramientas tecnológicas son algunos de los desafíos más relevantes que he identificado en este proceso.

Gracias a esta experiencia he reflexionado sobre las ventajas y limitaciones de la enseñanza del francés en línea. Mientras que las tecnologías digitales ofrecen acceso flexible y personalizado al aprendizaje, también pueden generar dificultades en la apropiación, interacción, el seguimiento del progreso del estudiante y la estructuración de los contenidos.

1.2 Perfil del alumnado en contextos no escolarizados

El perfil del alumnado en contextos no escolarizados es diverso y depende en gran medida de las características de cada estudiante y de los objetivos particulares que busque alcanzar. A diferencia de un entorno escolarizado, donde los programas de enseñanza suelen estar estructurados de manera estándar para un grupo más o menos homogéneo de estudiantes, en los entornos no escolarizados se pueden encontrar estudiantes de diferentes edades, niveles de conocimiento y motivaciones de aprendizaje.

Las clases en línea en contextos no escolarizados pueden incluir desde niños hasta adultos. Dado que en este tipo de entornos educativos no existe un plan de estudios obligatorio, los objetivos de aprendizaje pueden adaptarse a las necesidades e intereses individuales de cada aprendiente. Algunos estudiantes tienen el propósito de aprender francés para viajar, otros lo requieren para sus estudios o empleo, mientras que algunos buscan desarrollar una competencia lingüística general en la lengua o bien prepararse para obtener una certificación oficial como el DELF (Diplôme d'Études en Langue Française).

Esta flexibilidad, en cuanto al tiempo y a los conocimientos, permite la personalización de la enseñanza; se trata, entonces, de un proceso de aprendizaje más significativo y adaptado a cada estudiante. De acuerdo con mi experiencia, este tipo de cursos son comúnmente buscados por estudiantes que no pertenecen a ninguna escuela o universidad, ya que muchas universidades cuentan con sus propios centros de enseñanza de idiomas, donde en algunas ocasiones se imparte el francés como parte de su oferta académica. Sin embargo, quienes optan por clases en un contexto no escolarizado suelen ser estudiantes con perfiles más autodidactas, profesionales que requieren flexibilidad en sus horarios, o personas interesadas en aprender francés por razones personales, laborales o de viaje, sin la necesidad de seguir un plan de estudios estructurado dentro de una institución.

1.3 Descripción del tipo de enseñanza (clases privadas, en línea). Dinámica de trabajo: clases individuales o grupales, frecuencia y duración de las sesiones

En el contexto de los entornos no escolarizados, las clases en línea resultan particularmente adecuadas, ya que eliminan la necesidad de contar con un espacio físico equipado; esto implica evitar costos adicionales relacionados con la infraestructura y el mobiliario. Para el desarrollo de este tipo de clases, basta con disponer de una plataforma digital que permita la interacción en tiempo real entre docente y estudiante.

En el contexto de las clases en línea pueden presentarse distintas modalidades, por ejemplo:

- Asesorías personalizadas e individuales: Diseñadas para estudiantes con objetivos específicos y un nivel de francés particular. En estas sesiones, la enseñanza se adapta completamente a las necesidades del estudiante, con el objetivo de que avance a su propio ritmo.

- Clases grupales: Dirigidas a pequeños grupos de estudiantes que comparten un perfil y objetivos similares. Por ejemplo, podría tratarse de estudiantes sin conocimientos previos de francés que desean introducirse en la lengua y la cultura francófona.

En cuanto a la frecuencia de las sesiones, en ocasiones se proponen esquemas flexibles en función del tiempo y los objetivos de cada estudiante. Esto permite optimizar el tiempo de aprendizaje sin generar una carga excesiva para estudiantes que, en muchos casos, tienen horarios limitados o buscan opciones más accesibles que los cursos ofrecidos en instituciones o escuelas de idiomas.

1.4 Herramientas tecnológicas: plataformas, aplicaciones y dispositivos empleados. Materiales didácticos utilizados (libros, recursos digitales)

En cuanto a las herramientas tecnológicas, existen diversas plataformas para la comunicación síncrona y la colaboración en línea, como: Google Meet, Microsoft Teams o Zoom; no obstante, en mi experiencia, Zoom constituye una de las más adecuadas para integrar a los procesos de enseñanza debido a que permite compartir pantalla, visualizar simultáneamente a los estudiantes, así como crear grupos de trabajo al interior de la sesión; esto facilita la dinámica de enseñanza. Las otras plataformas como Google Meet o Microsoft Teams presentan ciertas limitaciones en este aspecto, ya que no permiten realizar dichas funciones de manera eficiente al mismo tiempo.

En cuanto a materiales didácticos, las opciones son variadas, pues se pueden emplear desde los libros de texto tradicionales hasta los recursos digitales que ofrecen plataformas educativas y casas editoriales especializadas. Otra ventaja de los entornos virtuales no escolarizados, es que el docente puede combinar distintos tipos de materiales para enriquecer la experiencia de aprendizaje y evitar clases monótonas basadas exclusivamente en manuales convencionales. De igual manera, como docentes del francés, debemos tomar en cuenta que algunos libros de texto

disponibles, no están actualizados, y si sabemos que las lenguas son entes vivos en constante evolución, donde sus reglas y usos del lenguaje se van modificando, debemos tener en cuenta el material vigente.

Para complementar el aprendizaje, existen diversos sitios web y aplicaciones diseñadas para la enseñanza del francés que pueden utilizarse dentro y fuera de las sesiones de clase. Algunas de las más destacadas incluyen:

- TV5Monde Apprendre: Surge de TV5 Monde que es una cadena de televisión internacional que promueve la cultura francófona. Apprendre es un sitio web que ofrece de manera gratuita videos, ejercicios interactivos y materiales auténticos para la enseñanza del francés.
- Duolingo y Busuu: Herramientas de aprendizaje autónomo con ejercicios prácticos, gamificación y prácticas de pronunciación.
- Grafon: Aplicación creada por la UNAM para trabajar la fonética del francés a través de ejercicios de reconocimiento y producción de sonidos.
- Forvo: Plataforma que reproduce la pronunciación de palabras en francés realizadas por hablantes nativos.

Además, el uso de las redes socio digitales como YouTube, TikTok e Instagram, ha demostrado ser una herramienta eficaz para complementar el aprendizaje. Muchos creadores de contenido producen materiales didácticos accesibles que explican reglas gramaticales, expresiones idiomáticas y pronunciación de manera dinámica y atractiva.

En cuanto a dispositivos, se espera que el estudiante tenga acceso a un equipo, ya sea computadora, tableta o teléfono inteligente, con una conexión estable a internet. Esto le permitirá acceder a las plataformas de videoconferencia antes mencionadas como Zoom, Microsoft Teams o Google Meet y a los recursos digitales. Con todo esto en mente, el docente debe asegurarse de integrar estos recursos de manera estratégica para promover un aprendizaje significativo que combine materiales impresos y digitales, herramientas interactivas y espacios para la práctica autónoma.

1.5 Limitaciones y potencialidades del entorno en línea y no escolarizado

La transición de la educación presencial a la modalidad en línea, como ya se mencionó, fue un proceso acelerado por la pandemia de COVID-19; esto representó un reto significativo para docentes y estudiantes. Por ejemplo, según Casero y Sánchez (2022), en el ámbito universitario, este cambio se llevó a cabo de manera abrupta, sin una planificación previa que permitiera garantizar la calidad del aprendizaje mediado por tecnologías.

Aunque muchas instituciones contaban con plataformas virtuales de apoyo, la enseñanza seguía siendo predominantemente presencial, lo que obligó a modificar metodologías docentes y estrategias de evaluación en muy poco tiempo. Este escenario evidenció la necesidad de diseñar modelos pedagógicos que permitan una transición más estructurada y efectiva de la enseñanza presencial hacia la virtual.

Como se ha señalado en distintos estudios, el éxito del aprendizaje en línea no radica en el uso de la tecnología, sino en su integración con un diseño pedagógico sólido que considere la interactividad, la autonomía del estudiante y la mediación docente.

En lo que respecta al entorno virtual, uno de los principales desafíos en contextos no escolarizados es la falta de estructuración y estandarización de los programas de enseñanza. A diferencia de las instituciones educativas formales, donde existen planes de estudio bien definidos, en la enseñanza no escolarizada el diseño curricular y metodológico queda completamente a cargo del docente; esto puede generar inconsistencias en la calidad del aprendizaje.

Además, en muchos casos, los estudiantes y profesores carecen de formación específica en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), lo que dificulta el aprovechamiento óptimo de los recursos digitales. Como menciona Bates (2015), es crucial seleccionar tecnologías adecuadas para la enseñanza, considerando sus características en términos de formatos, sistemas de símbolos y valores culturales. Sin embargo, esta selección no siempre es sencilla cuando los

docentes no cuentan con preparación suficiente para integrar herramientas digitales en sus estrategias pedagógicas (p. 216).

En una entrevista realizada por CREATIC, Cabero (2016, 4:22) argumenta que la competencia digital es ya una necesidad de los profesores: “Hablar de competencia digital del docente es hablar de una competencia pedagógica que debe desarrollar junto a otras como planificación y evaluación”. Por tanto, resulta fundamental que los profesores tengan un acercamiento profundo a estas tecnologías y desarrollen habilidades para su uso. Cabero (2016, 3:24), insiste en que “el docente debe conocer la diversidad de sistemas simbólicos que hay, las posibilidades comunicativas que ofrecen y aprender a integrarlas en escenarios formativos”.

En este sentido, otro reto fundamental en cuanto a la enseñanza en línea es la falta de formación y actualización de los docentes en el manejo de las TIC y en su integración pedagógica. Como señala Cabero, es fundamental “mejorar la formación de profesores y efectuarla respecto a las TIC de manera diferente a como tradicionalmente se ha realizado, como crear currículos que se adecuen a la cultura digital y generar cambios en las prácticas pedagógicas y políticas de gestión” (2019, p. 21).

La enseñanza en línea no debe ser simplemente una réplica del formato presencial a través de plataformas digitales, sino que requiere un rediseño metodológico que permita la interacción efectiva y el aprendizaje autónomo. En este contexto, la función del docente como guía es clave para facilitar el aprendizaje mediado por tecnologías digitales. Más allá de ser un mero transmisor de conocimientos, el profesor debe crear escenarios de aprendizaje interactivos y personalizados, donde los estudiantes puedan apropiarse de las herramientas digitales y utilizarlas de manera efectiva en su formación.

Castellanos (2019) sostiene que los docentes deben desarrollar competencias digitales que incluyan la comunicación, la creación de contenidos, la seguridad y la

resolución de problemas; es decir, se requiere de una actualización constante en el uso de las TIC.

Para garantizar un uso efectivo de las TIC, resulta fundamental que el docente esté capacitado en el manejo de plataformas en línea. Por ejemplo, Zoom es una de las plataformas más utilizadas en clases de idiomas por su facilidad para compartir pantalla y visualizar simultáneamente a los estudiantes. Sin embargo, contar con acceso a estas herramientas no garantiza su uso adecuado; por ello, es necesario que el profesor se instruya en términos de apropiación de las TIC para potenciar su papel como facilitador del aprendizaje.

Otro problema fundamental, en estos contextos, es la desigualdad en el acceso a la tecnología. A pesar de los avances en conectividad y digitalización, aún existen comunidades donde los estudiantes no cuentan con dispositivos adecuados o acceso estable a internet. Como señala Cabero (2019), “el problema es que la innovación no llega a todos al mismo tiempo, y con ello surge una nueva marginalidad y exclusión social” (p. 21). En el caso de la enseñanza del francés en línea, esta limitación implica que algunos estudiantes no puedan participar en cursos virtuales o que enfrenten dificultades técnicas que interrumpan su proceso de aprendizaje.

Por tanto, la enseñanza del francés en línea en contextos no escolarizados, solo puede ser pensada para una comunidad estudiantil que cuente con ciertas condiciones básicas. Es decir, se requiere que los estudiantes tengan acceso, en principio, a un dispositivo adecuado, conexión a internet y a una plataforma para clases en línea, además de poseer un nivel mínimo de competencias digitales para manejar estas herramientas. Asimismo, lo ideal sería que los estudiantes dispongan de un espacio físico adecuado para tomar las clases, ya que en muchas ocasiones la educación en línea puede verse afectada por la presencia de distractores en el hogar. Contar con un ambiente de estudio libre de interrupciones favorece la concentración y el aprovechamiento de los recursos digitales disponibles.

El perfil del estudiante es otro de los elementos relevantes para lograr el mejor aprendizaje posible en este entorno. La motivación y la autodisciplina suponen otro

de los desafíos del aprendizaje en línea. En contextos no escolarizados, donde no hay un sistema de seguimiento institucionalizado, los estudiantes deben desarrollar habilidades de autonomía y gestión del tiempo para mantener un ritmo constante de aprendizaje. La falta de interacción presencial con compañeros y docentes puede afectar la motivación y generar un sentimiento de aislamiento que repercute en la continuidad y éxito del proceso educativo.

Finalmente, otra limitante de la enseñanza del francés en contextos no escolarizados es la imposibilidad de otorgar un diploma o certificación oficial que acredite el nivel de competencia lingüística del estudiante. A diferencia de las instituciones educativas reconocidas, donde los estudiantes pueden obtener certificados avalados por organismos oficiales, en este tipo de enseñanza el aprendizaje se desarrolla de manera independiente, sin una acreditación formal.

Sin embargo, esto no impide que los estudiantes se preparen para presentar exámenes de certificación reconocidos internacionalmente, como el DELF (Diplôme d'Études en Langue Française) o el DALF (Diplôme Approfondi de Langue Française), emitidos por el Ministerio de Educación Nacional de Francia. Para ello, el docente puede diseñar ejercicios específicos y practicar con simulaciones de exámenes que permitan al estudiante familiarizarse con el formato de estas pruebas, trabajar en el desarrollo de competencias lingüísticas clave y aumentar sus posibilidades de éxito en la certificación.

Más allá de las limitaciones mencionadas, la enseñanza del francés en línea en contextos no escolarizados también presenta ventajas significativas. En primer lugar, la flexibilidad de esta modalidad permite a los estudiantes adaptar su aprendizaje a sus propias necesidades y disponibilidad de tiempo. Estos cursos no son rígidos, pueden ajustarse al ritmo y objetivos particulares de cada estudiante lo que favorece un aprendizaje personalizado y eficiente.

Asimismo, las TIC brindan acceso a una gran variedad de recursos didácticos que enriquecen la enseñanza del francés: plataformas digitales, aplicaciones móviles, bibliotecas virtuales y herramientas de inteligencia artificial permiten crear

experiencias de aprendizaje interactivas y dinámicas. Vergara-Lope y Hevia de la Jara (2018) argumentan que el uso adecuado de estos recursos puede contribuir a la adquisición de competencias lingüísticas de manera más efectiva que los métodos tradicionales.

En este sentido, Cervantes (2019) menciona que las TIC también desempeñan un papel muy importante como herramientas metodológicas y pedagógicas y como parte de la estructura en la que se organizan, construyen y comparten los conocimientos. Por ejemplo, en lo que respecta a la enseñanza de lenguas extranjeras, hace un par de años, “en el contexto del confinamiento de la pandemia, la utilización de las TIC facilitó a los estudiantes trabajar al mismo tiempo distintas competencias como la comprensión escrita y la comprensión oral, ambas competencias comunicativas desarrolladas en tiempo real, con lo que se logró mejoramiento y adquisición de vocabulario y la práctica de la expresión oral y escrita” (p. 120).

De igual manera, las clases en línea presentan una ventaja clave: permiten la convergencia de varios tipos de recursos audiovisuales más que en las clases presenciales, ya que, a diferencia de un salón de clases, en los entornos virtuales se potencializa la capacidad de elegir el catálogo de recursos a disponer para una misma sesión, desde: compartir videos, audios, materiales interactivos o juegos que añaden lo lúdico al proceso de enseñanza.

Por lo regular, los estudiantes jóvenes utilizan aplicaciones de entretenimiento, como reproductores de música, juegos, videos o redes sociales, de manera cotidiana en su “smartphone”, pero al integrarlo como parte del proceso enseñanza-aprendizaje se convierte también en una herramienta valiosa para mejorar su apropiación del francés en cualquier modalidad educativa. Diseñar desde el m-learning o mobile learning como parte de las estrategias didácticas, si bien sabemos que para los estudiantes este dispositivo está a la mano casi todo el tiempo, por lo que se convierte en un aliado importante, y para el docente abre las posibilidades a diseñar actividades variadas que involucren descargar aplicaciones, juegos interactivos, podcasts, videos, entre otros, que complementen su aprendizaje

de manera autónoma. Así, los estudiantes lo perciben como “un recurso didáctico y no solo como un medio de ocio” (Organista et al., 2013, p. 17).

Otro aspecto positivo de las clases no presenciales es la eliminación de barreras geográficas: “la proliferación de la educación en línea ha creado un cambio importante en la dinámica educativa, esto permite a los estudiantes de todas las edades y ubicaciones geográficas tener acceso a una amplia gama de recursos educativos” (Leones et al, 2024, p. 3). A través de la educación en línea, los estudiantes pueden acceder a profesores especializados sin importar su ubicación; esto amplía las oportunidades de formación en zonas donde la oferta educativa es limitada. Este aspecto contribuye a darle una mayor exposición a la enseñanza del idioma francés en cualquier lugar del mundo.

La enseñanza en línea fomenta el desarrollo de competencias digitales en los estudiantes, una habilidad cada vez más relevante en el mundo laboral y académico. Al familiarizarse con plataformas de aprendizaje, herramientas de comunicación y metodologías de autoaprendizaje, los estudiantes adquieren destrezas que pueden aplicar en otros ámbitos de su vida profesional y personal.

Para cerrar este apartado, podemos considerar que aun si la enseñanza del francés en línea en contextos no escolarizados enfrenta limitaciones en términos de acceso y motivación, también ofrece múltiples oportunidades para la personalización del aprendizaje, la innovación pedagógica y la expansión de la educación más allá de los entornos tradicionales. Para potenciar sus beneficios, resulta fundamental que los docentes seleccionen cuidadosamente los recursos tecnológicos, diseñen estrategias adaptadas a las necesidades de sus estudiantes y fomenten la autonomía en el proceso de aprendizaje.

Capítulo 2: Fundamentación conceptual de la enseñanza en contextos virtuales y no escolarizado

2.1. Contexto no escolarizado. Principios pedagógicos en contextos no escolarizados: autonomía, flexibilidad y aprendizaje autodirigido

Como se mencionó en el capítulo anterior, el aprendizaje en entornos no escolarizados se refiere a aquellos espacios educativos que “tienen lugar fuera de instituciones formales como escuelas o universidades y que no están regulados por un currículo oficial” (Vásquez, 1998, p. 12). Por sus características mismas, estos entornos suelen incluir a las tecnologías digitales en sus formatos de clases particulares, de cursos en línea, como comunidades de aprendizaje y en plataformas autodidactas, donde el proceso de enseñanza es gestionado a distancia por docentes directamente gestionado por los propios estudiantes.

La enseñanza del francés en este tipo de espacios virtuales se caracteriza por su flexibilidad y personalización, lo que permite adaptar los contenidos y estrategias a las necesidades y ritmos individuales de los aprendientes. Razones por las cuales, la enseñanza del francés en contextos no escolarizados se respalda en tres principios fundamentales: la autonomía, flexibilidad y el aprendizaje autodirigido.

La **autonomía** juega un papel crucial; pues los estudiantes deben asumir la responsabilidad de su proceso de aprendizaje y tomar decisiones sobre su ritmo de estudio, las herramientas que utilizan y las estrategias que aplican (Holec, 1981). Este enfoque es especialmente relevante en la adquisición de una lengua extranjera, pues fomenta el desarrollo de habilidades de autoaprendizaje que motivan al estudiante avanzar de manera independiente y consolidar diferentes competencias comunicativas.

Según el Diccionario de términos clave del Español como Lengua Extranjera del Centro Virtual Cervantes (s/f), la autonomía en el aprendizaje se define como la capacidad del estudiante para gestionar y estructurar su propio proceso educativo.

A diferencia de la autonomía cotidiana, que surge de forma espontánea e inconsciente, la autonomía en el aprendizaje de una lengua extranjera, por ejemplo, es un proceso consciente, deliberado y analítico. Su desarrollo implica que el estudiante participe activamente en la planificación de su formación, identifique sus propias necesidades y objetivos, y elija los contenidos adecuados, seleccionando los materiales didácticos más efectivos y aplicando estrategias que favorezcan sus estilos de aprendizaje.

Uno de los teóricos más influyentes en el estudio de la autonomía en el aprendizaje fue Knowles (1972), quien desarrolló el concepto de pedagogía de la autonomía. El interés por la autonomía en el aprendizaje se fortaleció con la crisis del modelo tradicional basado en métodos rígidos de enseñanza, lo que dio lugar a un enfoque en el que el estudiante pasó a ser el centro del proceso educativo; dejó de ser considerado un receptor pasivo de conocimientos para convertirse en el agente principal de su propio aprendizaje.

En el ámbito de la enseñanza de lenguas, Holec (1980, como se citó en el *Diccionario de términos clave de ELE*, s. f.) definió la autonomía como la capacidad del estudiante para gestionar su propio proceso de aprendizaje, un principio clave en la enseñanza del francés en entornos no escolarizados, donde la motivación y la autodisciplina son esenciales para el éxito del aprendizaje.

Asimismo, los espacios de aprendizaje, incluidos los entornos virtuales, adquirieron un papel esencial en la interacción y en la construcción del conocimiento. Esta perspectiva integra contribuciones de diversas disciplinas, como la psicología, la psicolingüística y las teorías educativas, que han enriquecido las estrategias para la enseñanza en entornos autónomos (Holec, 1980, como se citó en el *Diccionario de términos clave de ELE*, s. f.).

De igual manera, la **flexibilidad** constituye otra característica esencial de los entornos no escolarizados porque posibilita adaptar los contenidos, metodologías y tiempos de enseñanza a las necesidades específicas de cada estudiante. En contraste con los entornos institucionales, donde los planes de estudio suelen ser rígidos, en el

aprendizaje no escolarizado pueden ajustarse las estrategias de enseñanza de acuerdo con el progreso y los intereses del estudiante.

La flexibilidad en el aprendizaje ha cobrado importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente en el contexto de la educación en línea. Ante la necesidad de responder a los desafíos del aprendizaje a distancia, la flexibilidad se ha convertido en un elemento clave para garantizar que los estudiantes puedan participar activamente en la construcción de su propio proceso formativo.

Este enfoque implica una transformación en la organización de los cursos, el uso de materiales y recursos digitales, los sistemas de comunicación y mediación, así como en las metodologías aplicadas en la enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales (Van den Brande, 1993).

De acuerdo con Salinas (1999), desde hace varias décadas, la flexibilidad en la educación ha sido concebida como un modelo que otorga a los estudiantes cierto grado de control sobre distintos aspectos del aprendizaje, como la temporalidad, la duración y el formato en el que se desarrolla, además de la posibilidad de elegir qué conocimientos, habilidades y competencias desean fortalecer.

Actualmente, esta concepción sigue vigente, aunque con un énfasis en la integración de herramientas tecnológicas que influyen en la accesibilidad, la interacción y la personalización del aprendizaje. En el ámbito de la enseñanza del francés en línea, la educación flexible permite a los estudiantes avanzar a su propio ritmo y adaptar los contenidos y estrategias a sus necesidades específicas. Además, fomenta la autonomía, el reconocimiento por la diversidad de estilos de aprendizaje y el uso de metodologías activas que promueven la participación y la comunicación en la lengua que se está aprendiendo (Agudelo Velásquez y Salinas, 2022).

La flexibilidad en la enseñanza del francés en línea presenta múltiples ventajas, pero también desafíos. Por un lado, facilita la personalización del aprendizaje y motiva a los estudiantes desarrollar habilidades de autogestión. Por otro, pueden surgir dificultades relacionadas con la autodisciplina, la motivación y

la falta de interacción presencial. Estas tensiones han sido abordadas en diversas investigaciones sobre educación en línea, que buscan innovar en el diseño de metodologías, herramientas y plataformas digitales que favorezcan una experiencia de aprendizaje más efectiva y significativa (Goodyear, 2008).

En este sentido, la flexibilidad se convierte en un eje central para la mejora de la enseñanza del francés; se buscan estrategias en las que el estudiante asuma un rol activo en la planificación y desarrollo de su proceso de aprendizaje. Este enfoque no solo favorece un aprendizaje más contextualizado y auténtico, también refuerza la autonomía y la responsabilidad del estudiante en su formación (Cameron y Tanti, 2011).

Desde una perspectiva crítica, la educación flexible también puede entenderse como una herramienta para garantizar el acceso equitativo a la enseñanza del francés, porque permite que más personas puedan aprender la lengua sin las limitaciones de tiempo y espacio que en muchas ocasiones imponen los modelos tradicionales.

Al respecto, Veletsianos y Houlden (2020) plantean la idea de una educación flexible radical que se enfoca en la practicidad y tiene un impacto social y político. En este modelo, el aprendizaje debe estar diseñado de manera que considere las necesidades individuales de cada estudiante, y aprovechar la tecnología para facilitar una relación más significativa entre el estudiante y su proceso formativo.

Aunado a lo anterior, resulta fundamental diseñar experiencias de aprendizaje abiertas y adaptables en la enseñanza del francés en línea. Salinas (2009) señala la transición desde un modelo rígido e idéntico para todos los estudiantes hacia una propuesta más personalizada, en la que los estudiantes pueden elegir entre diversas opciones de aprendizaje hasta llegar a un esquema en el que participan activamente en la selección de recursos y estrategias. La enseñanza del francés en entornos virtuales debe basarse en diseños pedagógicos participativos y en la creación de itinerarios de aprendizaje personalizados que promuevan la autonomía y la responsabilidad del estudiante (Agudelo y Salinas, 2015).

En última instancia, la educación flexible en la enseñanza del francés se fundamenta en un enfoque centrado en el estudiante, en el que se le otorga mayor libertad para gestionar su tiempo, los contenidos en su proceso de aprendizaje.

Por último, **el aprendizaje autodirigido** constituye un elemento central en la enseñanza del francés en entornos no escolarizados donde los estudiantes reciben conocimientos mediante la instrucción docente, y desarrollan la capacidad de buscar, seleccionar y evaluar información de manera autónoma.

El aprendizaje autodirigido se define como un proceso estratégico y autorreflexivo en el que el estudiante toma la iniciativa, con o sin apoyo externo, para identificar sus necesidades de aprendizaje, establecer objetivos y seleccionar los recursos adecuados para su formación en la lengua francesa (Cerde y Osses, 2012; Flores et al., 2015; Márquez et al., 2014 como se citó en Moratilla, 2021, p. 101). Este proceso implica la planificación, implementación y evaluación de sus propias experiencias de aprendizaje (Cerde y Saiz, 2015 como se citó en Moratilla, 2021, p. 101), además de la motivación para asumir la responsabilidad de la autogestión en su proceso de adquisición del idioma (García, 2012; Garrison, 1997, como se citó en Moratilla, 2021, p. 101).

Asimismo, se considera una estrategia flexible cuando el estudiante adquiere y aplica intencionalmente habilidades de aprendizaje autodirigido para resolver problemas lingüísticos o enfrentar las demandas académicas relacionadas en este caso con el francés (Velázquez et al., 2016 como se citó en Moratilla, 2021, p. 101). En otras palabras, le permite autonomía para decidir qué aspectos del idioma aprender y profundizar en función de sus habilidades y del contexto en el que se desenvuelve.

En conclusión, los entornos virtuales no escolarizados en la enseñanza del francés presentan ventajas significativas, como la posibilidad de personalizar el aprendizaje y fomentar el desarrollo de la autonomía del estudiante. Sin embargo, también plantean desafíos, como la falta de reconocimiento oficial de los conocimientos adquiridos y la necesidad de que los estudiantes cuenten con un perfil

que les permita desarrollar un alto grado de autodisciplina y motivación para sostener y comprometerse con su propio proceso de aprendizaje del idioma.

2.2. Contexto de enseñanza-aprendizaje virtual

El contexto de enseñanza-aprendizaje virtual ha cobrado relevancia en las últimas décadas, particularmente con el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC. La educación en línea se ha consolidado como una alternativa viable y flexible para la enseñanza de lenguas extranjeras, incluido el francés; posibilita, asimismo, la formación de estudiantes en diversos niveles educativos y contextos. Jesús Salinas (2004) argumenta que, “en los primeros años de implementación de las TIC en la educación, los proyectos se centraban en el desarrollo tecnológico para crear entornos de aprendizaje digitales. Actualmente, la atención se ha desplazado hacia el estudiante y la metodología empleada” (p. 14).

La virtualidad en la enseñanza del francés también supone desafíos y oportunidades. Por un lado, la flexibilidad de horarios y la accesibilidad a materiales didácticos desde cualquier ubicación se consolidan como ventajas significativas. No obstante, como ya se mencionó en el capítulo anterior, también se identifican dificultades: la brecha digital, la falta de habilidades tecnológicas en algunos estudiantes y docentes, así como la necesidad de estrategias didácticas específicas para este entorno. Además, el aprendizaje de una lengua extranjera en un contexto virtual requiere una exposición constante a la lengua meta y oportunidades para la interacción oral, lo cual puede ser más desafiante en comparación con la enseñanza presencial.

Desde un enfoque pedagógico, el aprendizaje del francés en entornos virtuales requiere metodologías que fomenten la autonomía del estudiante y el aprendizaje significativo. Además, la interacción en plataformas digitales debe considerar la motivación y el compromiso de los aprendientes, ya que la ausencia de contacto físico puede generar sensación de aislamiento que afecta la adquisición y producción

oral del idioma. En la educación mediada por las TIC, las estrategias didácticas tradicionales deben ser adaptadas a las posibilidades que ofrecen los espacios virtuales. Y, para lograr un impacto significativo en el aprendizaje, es necesario que el docente asuma un nuevo rol dentro del entorno virtual y se convierta en un facilitador que oriente y acompañe a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Este cambio de enfoque conlleva desafíos como: la mediación pedagógica, la socialización en un ambiente digital y la promoción del trabajo colaborativo, aspectos fundamentales para garantizar una experiencia educativa enriquecedora, según Delgado y Solano (2009).

Además, la calidad de la educación en entornos virtuales no puede depender únicamente de la digitalización de materiales utilizados en el aula presencial. Es esencial integrar recursos multimedia interactivos que combinen audio, imagen y texto, así como diseñar actividades didácticas que fomenten el aprendizaje colaborativo y el pensamiento crítico.

El uso de herramientas lúdicas y espacios de debate resulta clave para atraer al estudiante y brindarle las herramientas necesarias para alcanzar sus objetivos de aprendizaje. De igual forma, otras herramientas específicas para la enseñanza de idiomas, como Duolingo, Busuu, o Babbel, han potenciado el aprendizaje autónomo y la práctica oral. Sin embargo, la eficacia de estas herramientas depende de la capacitación de los docentes y del diseño instruccional adecuado para fomentar la participación activa y la comprensión profunda de los contenidos lingüísticos y culturales. En este sentido, Delgado y Solano (2009), mencionan que asumir con profesionalismo estos retos representa el compromiso legítimo de los docentes con la educación actual.

Por tanto, los contextos de enseñanza-aprendizaje virtual del francés son campos en constante evolución que requieren adaptabilidad y estrategias pedagógicas innovadoras para garantizar una adecuada experiencia educativa. La incorporación de las TIC en la enseñanza del francés transforma los procesos de

enseñanza y plantea retos en términos de adquisición de una lengua, su práctica oral y la motivación de los estudiantes.

2.3. Adaptaciones metodológicas necesarias en contextos virtuales y no escolarizados

La enseñanza del francés en entornos no escolarizados no puede, ni debe reducirse a trasladar las clases presenciales a un formato virtual. Más allá del uso de plataformas digitales, es imprescindible diseñar estrategias pedagógicas innovadoras que favorezcan la construcción del conocimiento y permitan alcanzar los objetivos de aprendizaje de manera efectiva. (Camacho Zúñiga, Lara Alemán & Sandoval Díaz, s.f., como se citó en Rodríguez, 2021).

En este contexto, la educación virtual en la enseñanza de lenguas extranjeras requiere un enfoque didáctico que combine tecnología, metodologías adecuadas y las necesidades específicas tanto de los estudiantes como de los docentes (García y Jáuregui, 2019, como se citó en Rodríguez, 2021). Por tanto, para la educación virtual en lenguas extranjeras es necesario la puesta en marcha de un modelo ecléctico que implique la combinación de diferentes métodos de enseñanza activos y flexibles, entre los que se pueden mencionar: el método audio-lingüístico (en la metodología SGAV), el enfoque comunicativo, el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aula invertida y la perspectiva accional (PA), con la finalidad de seleccionar lo mejor de ellos para crear un enfoque de enseñanza más flexible y efectivo que busca maximizar el aprendizaje del estudiante.

Por ejemplo, se puede recurrir al método audio-lingüístico y el SGAV (structuro-global-audiovisual), ya que priorizan la comprensión oral y la corrección fonética mediante la asociación imagen-sonido y el uso del cuerpo como apoyo a la pronunciación. De acuerdo con el Diccionario de términos clave de ELE (s. f.), este método tiene como propósito principal desarrollar en los estudiantes la capacidad de comunicarse oralmente en contextos cotidianos con hablantes de otras lenguas,

al centrarse en situaciones relacionadas con lo que observan o realizan en el momento. Aunque originalmente fueron concebidas para contextos presenciales, estos métodos pueden adaptarse al entorno virtual de aprendizaje mediante videos, audios y ejercicios interactivos.

Para continuar con el ejemplo anterior, el enfoque comunicativo —uno de los más relevantes en la enseñanza del francés— enfatiza la interacción como eje central del aprendizaje. A través de actividades como juegos de simulación, entrevistas e intercambios de información, los estudiantes desarrollan sus competencias lingüísticas en contextos cercanos a situaciones reales, lo que favorece tanto su fluidez como su confianza en el uso del idioma.

Según el Diccionario de términos clave de ELE (s.f.), este enfoque, también conocido como enseñanza comunicativa de la lengua, enfoque nocional-funcional o enfoque funcional, busca desarrollar la capacidad del estudiante para comunicarse de manera efectiva en la lengua extranjera, tanto de forma oral como escrita. Para ello, se utilizan materiales auténticos, como textos y grabaciones, junto con actividades que reproducen fielmente situaciones comunicativas del mundo real.

Si retomamos el aprendizaje basado en proyectos (ABP), este promueve una participación activa y significativa del estudiante, al involucrarlo en la resolución de problemas concretos mediante el uso del francés como herramienta de comunicación y construcción de conocimiento. Dicho enfoque impulsa el desarrollo de competencias lingüísticas, socioemocionales y digitales, pues se fundamenta en “una estrategia didáctica que promueve la participación activa del estudiante y le permite planificar, desarrollar y evaluar proyectos con una aplicación práctica fuera del entorno escolar” (Blank, 1997; Harwell, 1997; Martí, 2010 como se citó en Universidad EAFIT et al., 2012, p.13).

Otro ejemplo es el aula invertida, ya que propone una reorganización del tiempo y las actividades de clase: los estudiantes trabajan los contenidos teóricos de forma autónoma mediante videos, lecturas o ejercicios previos, y el espacio de encuentro virtual se dedica a la práctica activa, resolución de dudas y trabajo

colaborativo, por lo tanto, esta metodología favorece la autonomía y permite aprovechar al máximo los momentos sincrónicos ya que traslada una parte fundamental del proceso de aprendizaje al entorno fuera del aula mediante el uso de herramientas digitales. Su propósito principal es “aprovechar mejor el tiempo en clase; los estudiantes revisan los contenidos previamente en casa y, posteriormente, participan en actividades prácticas y de aclaración de dudas en el aula” (Barral, Ardi-Pastores y Simmons, 2018; Blau y Shamir-Inbal, 2017 como se citó en Escudero-Nahón et al., 2019, p. 73).

Para ello, se recurre a distintas aplicaciones digitales que facilitan el acceso a la información, su organización y el trabajo colaborativo, para promover un aprendizaje significativo (Chen y Chen, 2015; Fernández, Muñoz y Delgado, 2018 como se citó en Escudero-Nahón et al., 2019).

Finalmente, al recordar la Perspectiva Accional (PA) promovida por el MCER, se presenta una visión integradora en la que el aprendiente es concebido como un actor social. Desde este enfoque, se plantean tareas orientadas al desarrollo de competencias lingüísticas y pragmáticas, con el objetivo de que los estudiantes adquieran habilidades comunicativas funcionales que les permitan desenvolverse eficazmente en situaciones reales de la vida cotidiana. Asimismo, se contempla la comprensión auditiva, la interacción y expresión oral, así como la producción escrita.

Se parte del principio de que “el aprendizaje de una lengua extranjera debe ser un proceso significativo y contextualizado, que permita al estudiante utilizar el idioma en contextos auténticos” (Rojas Coloma et al., 2023, p. 196). En los entornos virtuales, esta visión puede materializarse a través de proyectos colaborativos, simulaciones y actividades orientadas a la resolución de problemas reales, en los que los aprendientes ponen en juego sus competencias para desenvolverse de manera eficaz en el idioma francés.

Por todo lo anterior, podemos considerar que la planificación didáctica sigue siendo un elemento fundamental para garantizar el mejor proceso de aprendizaje para nuestros estudiantes, y, si la tecnología es un elemento clave en la enseñanza

del francés en entornos virtuales, es un compromiso del docente diseñar estrategias que integren herramientas digitales con base en metodologías efectivas, con el fin de potenciar las habilidades y competencias lingüísticas de los estudiantes en el idioma francés.

2.4. Fundamentos teóricos de la enseñanza en línea

En los últimos años, la educación en línea ha cobrado una relevancia significativa debido al avance tecnológico y a la necesidad de modelos de enseñanza flexibles y accesibles. Como se ha mencionado, este tipo de educación se basa en el uso de plataformas digitales y entornos virtuales de aprendizaje que permiten la interacción entre docentes y estudiantes sin la necesidad de compartir un espacio físico: “en la educación remota sincrónica, los interlocutores establecen contacto gracias a un espacio virtual compartido, que se convierte en el canal de comunicación, aunque se encuentren ubicados en espacios geográficos aleatorios” (Serrano-Carranza, 2022, p. 46).

2.4.1. Definición y características de la educación en línea

La educación en línea se define como un modelo de enseñanza que se desarrolla a través de plataformas digitales, en las cuales los contenidos, actividades y evaluaciones se gestionan de manera virtual. Entre sus características principales destacan la flexibilidad horaria, el acceso a materiales digitales, la posibilidad de retroalimentación asincrónica y el uso de herramientas interactivas. De acuerdo con McAnally y Organista (2007):

La educación en línea tiene orígenes relativamente recientes, se inicia con el uso del correo electrónico alrededor de 1972, seguido por los boletines electrónicos y los grupos de discusión conocidos como *New Groups* hacia 1979. No obstante, a partir de 1993 con la aparición de Internet y los

navegadores gráficos, fue que esta modalidad comenzó a consolidarse con las características que conocemos hoy. Su crecimiento ha estado estrechamente ligado al avance de las tecnologías de la información y la comunicación; esto ha permitido incorporar continuamente innovaciones tecnológicas y ampliar sus posibilidades de uso. Entre sus rasgos distintivos destaca la asincronía, una cualidad inherente a su origen y evolución, que posibilita superar las limitaciones de tiempo y espacio mediante la conexión remota. Esta flexibilidad facilita la interacción entre los participantes sin necesidad de coincidir en un mismo lugar ni en un mismo momento, lo que representa una de las principales ventajas de la educación en línea (p. 84).

Además, la educación en línea puede adoptar diferentes enfoques metodológicos, dependiendo del tipo de aprendizaje que se desee promover. Algunos modelos ponen énfasis en la autonomía del estudiante, mientras que otros buscan impulsar la práctica oral del idioma francés mediante sesiones en tiempo real y actividades colaborativas.

No obstante, es un hecho que las herramientas o aplicaciones digitales constituyen un elemento importante dentro de las metodologías de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en este tipo de entornos. Barrientos, et al. (2022), proponen algunas herramientas que han ofrecido beneficios tanto para estudiantes como para docentes, tales como:

a. Asignación de tareas y actividades: Las plataformas permiten organizar y distribuir digitalmente tareas y evaluaciones, detallando requerimientos, fechas de entrega y materiales de apoyo —como textos, audios o videos— que facilitan, en este caso, la comprensión y práctica del idioma.

b. Almacenamiento de contenidos: Es fundamental que la plataforma educativa organice y clasifique recursos como lecturas, documentos gramaticales, videos culturales y ejercicios interactivos; esto contribuye a un acceso eficiente al material lingüístico y didáctico.

c. Aulas virtuales: Por ejemplo, en la enseñanza del francés, las aulas virtuales funcionan como espacios esenciales de interacción lingüística, donde se desarrollan actividades comunicativas, se intercambian materiales y se fomenta la exposición constante al idioma, a través de funciones como el chat, la videollamada, el uso compartido de pantalla y el envío de recursos multimedia.

d. Correo electrónico: Este canal facilita la comunicación formal entre docentes y estudiantes, así como el envío de trabajos escritos en francés o recursos complementarios, fortaleciendo la interacción académica fuera del aula virtual.

e. Foro de discusión: Los foros ayudan a desarrollar debates y reflexiones sobre temas culturales, lingüísticos o literarios en francés y promueven la producción escrita y la colaboración entre estudiantes. En este sentido, las redes sociales también pueden potenciar estas interacciones.

f. Mensajería instantánea: Ofrece un canal de comunicación rápida para resolver dudas lingüísticas, coordinar trabajos en equipo o intercambiar ideas en tiempo real, para fortalecer el acompañamiento y la cercanía pedagógica.

g. Prácticas y evaluaciones: Mediante las plataformas virtuales pueden aplicarse evaluaciones automatizadas, rúbricas personalizadas y ejercicios interactivos en francés que ofrecen retroalimentación inmediata. A su vez, los docentes acceden a reportes detallados del progreso de cada estudiante. (p. 502).

En pocas palabras, la sincronización entre las metodologías con las herramientas digitales utilizados en la educación virtual logra un entorno que aborda de manera integral el proceso enseñanza-aprendizaje y la relación docente-estudiante en la enseñanza del francés, a su vez, articulan las necesidades educativas con las funciones específicas de cada herramienta, así como sus potencialidades.

2.4.2. Diferencias clave entre enseñanza presencial y virtual

En un breve recuento, la enseñanza presencial se desarrolla en un espacio físico compartido entre docentes y estudiantes, lo que permite una interacción sincrónica, inmediata y directa. La comunicación, predominantemente verbal, se ve enriquecida por elementos no verbales y paralingüísticos, como los gestos, la entonación, el volumen de la voz, el contacto visual, la proxemia (el uso del cuerpo en un espacio determinado) y los movimientos corporales analizados por la kinesia. Todos estos recursos contribuyen de forma significativa a la construcción del sentido y a la calidad de la experiencia educativa.

En este entorno presencial, el docente suele desempeñar un rol central como facilitador, guía del proceso educativo y figura de autoridad pedagógica. Tradicionalmente, se le considera el emisor principal del mensaje, mientras que el estudiante ocupa el rol de receptor. Sin embargo, el contexto del aula también permite fomentar una comunicación más bidireccional, en la que se favorezca el intercambio de turnos de habla. De este modo, el estudiante puede asumir el papel de emisor, y con ello generar un ciclo de retroalimentación más dinámico y participativo.

Se entiende en este esquema que la participación del estudiante tiende a ser un poco más pasiva o receptiva en las etapas iniciales, aunque siempre existe la posibilidad de promover su participación mediante metodologías activas o de dinámicas cooperativas y colaborativas. Las actividades didácticas más comunes en este modelo incluyen exposiciones orales, ejercicios escritos, trabajo en equipo, juegos y el uso de materiales impresos o audiovisuales.

La evaluación se realiza frecuentemente a través de exámenes escritos, pruebas orales, observación directa en el aula, evidencias de aprendizaje y seguimiento del desempeño durante las clases. La finalidad educativa está centrada en la adquisición progresiva de conocimientos, habilidades y actitudes, mediante una relación pedagógica cercana, con acompañamiento continuo. Los objetivos de

aprendizaje suelen definirse de forma secuencial y se logran en un marco temporal fijo, con horarios establecidos y ritmos de trabajo colectivos.

La educación presencial sigue siendo una modalidad especialmente efectiva para la socialización, crear vínculos afectivos y garantizar el acompañamiento académico sostenido (Bossolasco et al., 2024), sobre todo en contextos sin acceso o con acceso limitado a los recursos digitales, o donde aún no se han desarrollado competencias de autogestión entre los estudiantes, pues ofrece una experiencia de aprendizaje más estructurada, una mayor interacción cara a cara lo que puede mejorar la concentración del estudiante, así como el trabajo con los pares para construir conocimiento conjunto y mejorar el desarrollo de habilidades sociales.

Por otro lado, la educación en línea, también llamada educación virtual o a distancia en algunas investigaciones, es un modelo educativo que utiliza a las tecnologías de la información y comunicación, TIC, para crear un proceso de enseñanza-aprendizaje a través de Internet.

Este modelo se basa en el uso de entornos digitales que combinan elementos sincrónicos —como actividades o clases en tiempo real— con elementos asincrónicos, es decir, materiales, actividades o estrategias que el estudiante puede consultar y desarrollar en distintos momentos. Esta combinación brinda flexibilidad de tiempo y espacio en el proceso de aprendizaje.

La comunicación entre el docente y el estudiante se realiza a través de plataformas educativas, mensajería tipo *inbox* y correo electrónico, así como a través de llamadas o videoconferencias. Por ello, este modelo permite que tanto profesores como estudiantes desarrollen sus habilidades digitales de uso y apropiación de los dispositivos tecnológicos y manejo de Internet.

De acuerdo con Giménez (2023), algunas de las habilidades digitales que se pueden desarrollar son:

- **Gestión de la información:** Capacidad para encontrar, evaluar, usar y compartir información digital de manera efectiva y ética. Esto incluye habilidades de búsqueda en internet, análisis de datos y comprensión de la información en línea.
- **Comunicación digital y colaboración:** Usar herramientas digitales para comunicarse, conectarse y colaborar con otros de manera efectiva y segura. Esto incluye habilidades de correo electrónico, videoconferencias, redes sociales y herramientas de colaboración en línea.
- **Creación de contenido digital:** Capacidad para crear, editar y compartir contenido digital de forma creativa y efectiva. Esto incluye habilidades de escritura, edición de imágenes y vídeos, creación de presentaciones y desarrollo de sitios web.
- **Resolución de problemas digitales:** Identificar, analizar y solucionar problemas técnicos y de software en entornos digitales. Esto incluye habilidades de depuración de errores, uso de herramientas de diagnóstico y comprensión de las causas de los problemas técnicos.
- **Seguridad digital:** Protección de datos personales, dispositivos y sistemas informáticos de amenazas en línea. Esto incluye habilidades de seguridad de contraseña, uso seguro de redes sociales, prevención de *phishing* y comprensión de los riesgos en la web.
- **Pensamiento crítico:** Evaluar la información digital de manera crítica y tomar decisiones informadas. Esto incluye habilidades de discernimiento, evaluación de la credibilidad de las fuentes y comprensión de la publicidad digital.
- **Gestión de proyectos digitales:** Planificar, organizar y ejecutar proyectos en entornos digitales. Esto incluye habilidades de gestión del tiempo, comunicación, colaboración y resolución de problemas.
- **Aprendizaje continuo:** Adaptarse a los cambios tecnológicos y aprender nuevas habilidades digitales. Esto incluye la capacidad de

aprender por cuenta propia, buscar información y mantenerse al día con las tendencias tecnológicas (p. 5).

En esta modalidad, el docente asume un rol menos centrado en la exposición directa y más enfocado en el diseño de experiencias de aprendizaje, la selección de contenidos, la moderación de espacios de interacción y la retroalimentación continua. El estudiante, por su parte, debe adoptar un rol más activo, autónomo y autorregulado; se convierte en responsable de su propio ritmo y estilo de aprendizaje.

Las actividades didácticas son muy variadas, eso es una gran ventaja de este modelo y pueden incluir desde: participación en foros de discusión y debate, proyectos colaborativos, cuestionarios y formularios interactivos, simulaciones y juegos interactivos, análisis de documentos auténticos en formato digital, presentaciones orales grabadas, creación de material audiovisual, entre otras.

La evaluación se apoya en herramientas digitales que permiten la autoevaluación, la coevaluación y la retroalimentación personalizada. Se puede recurrir a portafolios de evidencias digitales o diarios de aprendizaje, exámenes y cuestionarios realizados en línea, trabajos y proyectos, rúbricas, evaluaciones orales en vivo, entre otras.

Sin embargo, como señala Reyes et al. (2024), aún persisten desafíos importantes: “los principios de evaluación y aprendizaje no han sido completamente incorporados en el uso cotidiano de estas herramientas tecnológicas” (p. 30). La UNESCO (2021) también advierte que, aunque la pandemia global de 2019 aceleró el uso de medios digitales, todavía no se ha consolidado una integración adecuada entre tecnología, práctica docente y evaluación en línea.

Consideramos que es necesario recordar que desde el diseño del entorno virtual se pueden retomar tanto la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa para crear las estrategias didáctico-pedagógicas y con eso en mente lo realizado puede

abarcando elementos para reconocer el avance de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje.

En este sentido, la finalidad educativa en la modalidad virtual se orienta a formar estudiantes autónomos, críticos y competentes en el uso de tecnologías para el aprendizaje. Los objetivos de aprendizaje deben formularse considerando el contenido y las habilidades digitales y las competencias transversales que los estudiantes necesitan desarrollar. Como se ha mencionado, es clave perfeccionar estrategias de autoevaluación y coevaluación para lograr una evaluación más integral, eficiente y autónoma en entornos digitales (Reyes et al., 2022, p. 41).

En resumen, la educación en línea no representa únicamente un cambio en el medio de enseñanza; se trata de una transformación profunda en la forma de planear, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La educación en línea ofrece flexibilidad, accesibilidad y conveniencia, y permite a los estudiantes aprender desde cualquier lugar y en cualquier momento. Además, fomenta el desarrollo de habilidades digitales y puede ser más económica que la educación presencial.

Ambas modalidades tienen fortalezas y limitaciones, y pueden complementarse de forma estratégica; sin embargo, comprender sus diferencias estructurales permite diseñar propuestas pedagógicas más adecuadas, realistas e inclusivas.

Finalmente, la elección de la modalidad en línea responde directamente a mi experiencia docente reciente y a las necesidades actuales de los estudiantes en contextos no institucionales. Esta modalidad permite ofrecer un aprendizaje flexible, accesible y personalizado, adaptado a distintos ritmos y estilos de aprendizaje. Además, el uso de herramientas digitales favorece la adquisición del francés y facilita el desarrollo de competencias tecnológicas indispensables en la vida académica y profesional contemporánea.

Capítulo 3: Presentación de la propuesta pedagógica (Diseño Curricular)

3.1. Definiciones de diseño curricular

El diseño curricular constituye un proceso sistemático mediante el cual se organiza de forma planificada cada uno de los elementos que conforman un programa de enseñanza-aprendizaje. Su propósito central es guiar la formación de los estudiantes de manera coherente y eficaz, integrando objetivos educativos, contenidos, estrategias metodológicas, recursos didácticos y criterios de evaluación, todos ellos adaptados al contexto específico y al perfil de los aprendientes.

En esta línea, “el currículo se concibe, en términos comunes, como el documento que establece la planeación y organización ejecutiva de la formación profesional determinando los resultados de aprendizaje esperados” (Ruiz, 2001, como se citó en Aranda Barradas y Salgado Manjarrez, 2005, p. 26) Asimismo, constituye la estructura que vincula la teoría con la acción, “entre la planificación y la acción, entre lo que se prescribe y lo que en realidad sucede en las aulas” (Coll, 1991, como se citó en Aranda Barradas y Salgado Manjarrez, 2005, p. 26).

Dentro de este proceso, la planeación se considera la fase más importante, pues implica fundamentar las actividades que conduzcan a los logros formativos previstos. Una estrategia clave en este ámbito es la planeación estratégica, entendida como “el proceso mediante el cual se identifica la razón de ser (o pertinencia) del currículo, se vislumbran su estructura y desarrollo tanto actuales como proyectados en el tiempo, y se establecen los objetivos, metas y acciones considerados necesarios para alcanzar el nivel proyectado y los resultados del currículo” (Ruiz, 2001, como se citó en Aranda Barradas y Salgado Manjarrez, 2005, p. 26).

De este modo, el diseño curricular constituye un proceso técnico de planificación, organización y proyección del currículo y un marco que articula teoría y práctica, orientando la acción pedagógica hacia el logro de resultados de aprendizaje pertinentes. En el marco de la presente propuesta pedagógica, este

concepto se retoma y resignifica como una herramienta flexible, dinámica y contextualizada, orientada a responder a las particularidades del aprendizaje del francés como lengua extranjera en modalidad virtual y en contextos no escolarizados. Se prioriza, además, la coherencia pedagógica, la autonomía del alumno y la integración de herramientas digitales como medios facilitadores del proceso formativo.

Si bien el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) constituye un referente ampliamente reconocido en la enseñanza del francés, mi propuesta curricular no se limitará exclusivamente a este marco, sino que buscará adaptarse a distintos fines y contextos de aprendizaje. En efecto, seguir las pautas del MCER representa una ventaja significativa, dado que “la organización curricular en los centros de idiomas suele estructurarse conforme al MCER, lo cual facilita la progresión coherente entre niveles, permite integrar habilidades lingüísticas con situaciones de la vida real y garantiza una articulación pedagógica que responde tanto a estándares institucionales como internacionales” (Carrera et al., 2023, p. 145).

No obstante, como advierten estos autores, la articulación curricular constituye uno de los principales retos en el diseño de programas de lenguas, ya que requiere ajustes constantes de objetivos, metodologías y materiales en función del contexto y de los marcos de referencia adoptados. En ese sentido, la presente propuesta se inspira en el MCER como una base de referencia, pero se concibe de manera flexible y contextualizada, a fin de responder tanto a las necesidades de los aprendientes como a las particularidades de un entorno virtual y no escolarizado.

3.2 Título de la propuesta

La propuesta se titula “Propuesta curricular para la enseñanza del francés en modalidad virtual en contextos no escolarizados”, ya que comunica de manera precisa el propósito central del trabajo: diseñar un plan curricular adaptado a

entornos de enseñanza-aprendizaje en línea fuera de instituciones formales. Este título pone de relieve el enfoque pedagógico de la propuesta

3.2.1 Descripción de la propuesta

La propuesta pedagógica presentada en este trabajo responde a la necesidad de diseñar un programa curricular adaptado a contextos no institucionales de enseñanza del francés como lengua extranjera, específicamente en modalidad en línea. Este programa se estructura con base en los principios de flexibilidad, autonomía y pertinencia cultural; esto con la finalidad de que el estudiante desarrolle competencias lingüísticas a su propio ritmo, sin perder de vista los objetivos pedagógicos y la progresión del aprendizaje.

El diseño de esta propuesta considera tanto los retos como las ventajas de la enseñanza virtual; reconoce que el aprendizaje en línea exige un enfoque metodológico que contemple los contenidos lingüísticos y la forma en que estos son presentados, practicados y evaluados en entornos digitales. Para ello, se establecieron criterios claros de selección de contenidos, herramientas y estrategias didácticas; finalmente, se toma como referencia las necesidades reales del público objetivo y los estándares internacionales de enseñanza de lenguas extranjeras.

Este diseño propone un equilibrio entre clases sincrónicas (individuales o grupales) y actividades asincrónicas; se utilizan plataformas digitales, recursos interactivos y aplicaciones colaborativas. Además, se fomenta el aprendizaje significativo mediante la integración de la lengua con elementos culturales auténticos, en línea con el enfoque comunicativo y con un énfasis particular en el desarrollo de las cuatro competencias: comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita.

Esta propuesta pedagógica está dirigida a jóvenes a partir de los 15 años que inician el aprendizaje del francés desde un nivel básico (A1), así como a aquellos que ya cuentan con algunas nociones previas del idioma (niveles A2-B1, según el Marco

Común Europeo de Referencia). Esta elección responde a dos criterios fundamentales: por un lado, se trata de una etapa en la que los estudiantes cuentan con una mayor capacidad de autorregulación; por otro, el contexto virtual requiere una disposición hacia la organización autónoma del tiempo y el cumplimiento de actividades fuera de las sesiones sincrónicas.

El perfil de los estudiantes en contextos no institucionalizados suele estar vinculado a intereses personales o profesionales específicos, lo cual genera un alto nivel de motivación. Para atender estas particularidades, la propuesta ofrece sesiones de entre una hora y una hora y media de una a tres veces por semana; esto permite un desarrollo progresivo de las habilidades lingüísticas sin sobrecargar al estudiante.

Tanto en clases individuales como grupales, el enfoque parte de una enseñanza del idioma en estrecha relación con la cultura francófona, entendida como un componente esencial del proceso formativo y no como un elemento complementario.

A partir de la implementación de esta propuesta curricular, se prevé un impacto positivo y significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera en contextos no escolarizados y en modalidad en línea. Entre los resultados esperados, se contempla una mejora en la autonomía del estudiante, al fomentar el uso de herramientas tecnológicas accesibles y recursos digitales que estimulen su autorregulación del aprendizaje.

Asimismo, se pretende aumentar la motivación y la participación de los estudiantes, gracias a un enfoque pedagógico centrado en sus necesidades, intereses y estilos de aprendizaje. Las actividades propuestas promueven la interacción y el desarrollo progresivo de las competencias comunicativas en lengua francesa; de igual forma, se respetan los ritmos individuales y se favorece un ambiente de aprendizaje flexible, dinámico y contextualizado.

En cuanto al rol docente, se espera un fortalecimiento de sus competencias digitales y pedagógicas, al adaptar sus estrategias a los entornos virtuales y diversificar los recursos utilizados para trabajar con los contenidos. Finalmente, este diseño curricular podría contribuir a una mayor sistematización de la enseñanza del francés en línea, que pueda ajustarse a contextos educativos similares.

3.2.2. Diagnóstico de necesidades educativas

El punto de partida de esta propuesta fue un análisis de necesidades realizado a partir de la experiencia propia como docente con adolescentes y jóvenes adultos que toman clases particulares o grupales en línea (ver Anexo 3).

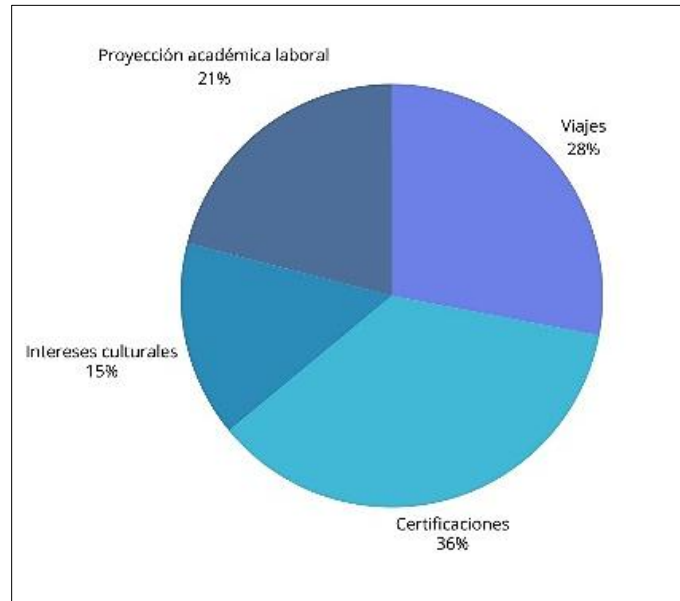
El instrumento aplicado incluyó preguntas relacionadas con los siguientes rubros:

- Motivaciones para aprender francés (viajes, certificaciones, intereses culturales, proyección académica o laboral).
- Limitaciones percibidas (tiempo disponible, acceso a recursos digitales, continuidad en la práctica, grado de autonomía).
- Preferencias de formato (clases individuales o grupales, modalidad síncrona o asíncrona).
- Uso de herramientas digitales (plataformas conocidas, recursos ya empleados, nivel de familiaridad tecnológica).

Los resultados obtenidos evidencian que las motivaciones principales de los participantes se concentran en viajes, certificaciones, intereses culturales y proyección académica-laboral, mientras que las limitaciones más recurrentes se vinculan con la disponibilidad horaria, la continuidad en el estudio y la autonomía en el aprendizaje.

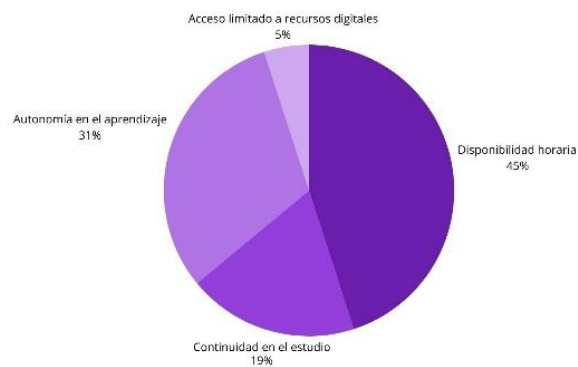
Las siguientes Figuras 1 y 2 resumen de manera visual los resultados de la aplicación del instrumento:

Figura 1. Gráfica de motivaciones principales para aprender francés



Fuente: Creación propia, 2025.

Figura 2. Gráfica de limitaciones percibidas para estudiar francés



Fuente: Creación propia, 2025.

Tal como se mencionó, en resultados se refleja que las principales motivaciones para el aprendizaje del francés se orientan hacia la obtención de certificaciones (36 %), los viajes (28 %), la proyección académica y laboral (21 %) y los intereses culturales (15 %). Estos datos evidencian una tendencia instrumental y formativa en el estudio del idioma, vinculada tanto al desarrollo profesional como al enriquecimiento personal. En cuanto a las limitaciones, las más recurrentes se relacionan con la disponibilidad horaria (45 %), la autonomía en el aprendizaje (31 %), la continuidad en el estudio (19 %) y el acceso limitado a recursos digitales (5 %). Este resultado sugiere la necesidad de estrategias que promuevan una gestión flexible del tiempo y un acompañamiento que fortalezca la autorregulación del estudiante.

Con base en estos resultados, se seleccionaron herramientas digitales de fácil acceso y manejo para los estudiantes de estas edades, priorizando plataformas que facilitaran tanto la interacción síncrona como la organización del trabajo asíncrono. De esta forma, se eligieron Zoom y Google Classroom como los recursos principales para el desarrollo de la propuesta.

Se complementan con otras aplicaciones que dinamizan las sesiones, favorecen la interacción y agilizan la retroalimentación, tales como Kahoot (evaluaciones lúdicas), Wordwall (actividades interactivas) y Quizlet (tarjetas interactivas de vocabulario).

En paralelo, se seleccionaron materiales auténticos y recursos digitales adaptados (videos, audios y documentos interactivos) que estimulan tanto la comprensión como la producción oral y escrita, además de exponer de manera constante a la lengua y la cultura francófona. Algunos ejemplos incluyen:

- Videos de TV5Monde – Apprendre le français: <https://apprendre.tv5monde.com/>
- Recursos culturales de Le Point du FLE: <https://www.lepointdufle.net/>

Este análisis también orientó la puesta en marcha de estrategias didácticas. Los proyectos, las tareas comunicativas y el aprendizaje colaborativo constituyen el

núcleo metodológico, pues sostienen la motivación y propician un aprendizaje significativo, autónomo y contextualizado.

3.2.2 Propósito

Diseñar un plan curricular para la enseñanza del francés en modalidad virtual y en contextos no institucionalizados, a fin de responder a las necesidades, motivaciones y limitaciones de adolescentes y jóvenes adultos, mediante el uso de herramientas digitales accesibles y estrategias didácticas que promuevan un aprendizaje significativo, autónomo y contextualizado.

3.2.3. Metodología de diseño curricular

La metodología de este diseño curricular se centra, principalmente, en el enfoque comunicativo combinado con la perspectiva por competencias, adaptada al contexto virtual de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Como se ha mencionado, el enfoque comunicativo prioriza la interacción y el uso práctico del idioma en situaciones reales; de igual manera, otorga un lugar central a la cultura vinculada con la lengua. Para ello se recurre a documentos auténticos —audios, videos, diálogos— que exhiben variedad lingüística y contextos de comunicación diversificados. Aunque se trabajan las cuatro habilidades (comprensión y expresión, oral y escrita), la comunicación se mantiene como medio y fin del aprendizaje; se admite, cuando es pertinente, el uso de la lengua materna y ejercicios de traducción.

Por su parte, la orientación por competencias permite fijar desde el inicio los resultados del aprendizaje, algo crucial en entornos no institucionales donde no existe una estructura tradicional. A partir de estos resultados se utilizan criterios de evaluación, actividades y contenidos coherentes; esto facilita una planificación

centrada en el estudiante. Este enfoque fomenta el desarrollo de habilidades comunicativas reales y situadas acordes con las exigencias de la lengua meta.

En conjunto, ambos enfoques se integran en una secuencia que abarca los niveles A1 a B1, contextualiza las tareas, incorpora recursos digitales variados y emplea la evaluación continua y formativa como parte del proceso de aprendizaje.

3.3. Estructura de la propuesta pedagógica

3.3.1. Escenario de realización: características del espacio en línea y su flexibilidad

La propuesta se desarrolla completamente en un entorno virtual que permite una mayor adaptabilidad tanto para docentes como para estudiantes. El espacio de trabajo se estructura a través de plataformas de videollamadas para las sesiones sincrónicas y herramientas complementarias (como carpetas compartidas, entornos colaborativos y recursos digitales) para el trabajo asincrónico.

Esta flexibilidad espacial y temporal es clave para garantizar la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite acceder a los contenidos y materiales desde cualquier lugar y en horarios adaptados a las necesidades de los estudiantes y el docente. Además, el entorno digital facilita la actualización constante de los recursos y la integración de documentos auténticos que enriquecen el aprendizaje.

Cabe destacar que el espacio virtual no se concibe como una simple réplica del aula física, sino como un entorno pedagógico con dinámicas propias, que promueve la interacción, la autonomía del estudiante y el desarrollo de competencias digitales, sin perder de vista la dimensión humana del acto educativo. Para dar cuenta de cómo lo hemos entendido, se presenta en el Anexo 2 un ejemplo de la planeación de una clase correspondiente a una sesión presencial, la finalidad de incluirlo en este trabajo, es que se puedan observar las diferencias en cuanto a la organización del

espacio, las herramientas utilizadas, así como los tiempos y ritmos de cada actividad, con respecto al plan de clase que se ha diseñado posteriormente para las sesiones en modalidad virtual.

3.3.2. Estrategias de organización para grupos reducidos o clases individuales

El programa contempla dos modalidades de organización: clases individuales y grupos reducidos (de dos a cinco estudiantes). En ambos casos, se prioriza la atención personalizada, el acompañamiento constante y la creación de un ambiente propicio para la participación activa.

En las clases individuales, el diseño curricular se adapta con mayor flexibilidad al ritmo, intereses y necesidades particulares de cada estudiante. Esto permite profundizar en temas específicos, reforzar habilidades concretas y ofrecer una retroalimentación inmediata y personalizada. Por ejemplo, algunos estudiantes pueden enfocarse en prepararse para viajar a un país francófono, mientras que otros buscan alcanzar una certificación DELF o mejorar su comprensión de textos escritos para exámenes específicos. Por tanto, se ajusta el contenido y las actividades a sus objetivos individuales.

Por otro lado, en los grupos reducidos, se promueve la interacción entre pares mediante actividades colaborativas que estimulan el intercambio lingüístico y cultural. Estas dinámicas favorecen la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades comunicativas en contextos reales o simulados.

La frecuencia y el horario de las sesiones se establecen en función de la disponibilidad del estudiante y del docente; esto posibilita una organización eficiente sin sacrificar la calidad del proceso formativo. Para ello, puede emplearse un cuestionario diagnóstico elaborado en Formularios de Google que los estudiantes responderán antes del inicio del curso; este instrumento permite al docente conocer

los intereses particulares en relación con el aprendizaje del francés, así como la disponibilidad de días y horarios (ver Anexo 1).

3.3.3. Recursos materiales necesarios. Herramientas tecnológicas: plataformas, aplicaciones y software recomendados

Para llevar a cabo esta propuesta en un entorno virtual se requieren tres componentes esenciales: herramientas tecnológicas, materiales didácticos pertinentes e infraestructura básica. La articulación de estas tres dimensiones — tecnología, materiales e infraestructura— responde al análisis de necesidades de los estudiantes y asegura coherencia pedagógica, continuidad en el proceso y un entorno propicio para la participación activa y el desarrollo de la autonomía.

Las herramientas tecnológicas desempeñan un papel central en la organización del curso y en la facilitación de la interacción entre docentes y estudiantes. Para las sesiones sincrónicas, se prioriza el uso de plataformas de videoconferencia como Zoom o Google Meet. En lo que respecta a la gestión del aula se centraliza a través de Google Classroom, que permite distribuir contenidos, asignar tareas y ofrecer retroalimentación de forma estructurada y accesible.

Entre las plataformas disponibles, como ya se mencionó Zoom destaca por su funcionalidad y versatilidad pedagógica. Permite compartir pantalla, visualizar simultáneamente a los participantes, y dividir a los estudiantes en grupos de trabajo dentro de una misma sesión. Adicionalmente, se propone el uso de Google Drive como recurso complementario para crear documentos colaborativos que funcionen como pizarrones digitales. En estos espacios compartidos, los estudiantes pueden subir sus ejercicios, realizar anotaciones colectivas y participar en actividades asincrónicas; con esto se refuerza el aprendizaje autónomo y el trabajo colaborativo. El uso coordinado de estas plataformas garantiza una experiencia formativa estructurada, accesible y adaptada a las necesidades del entorno digital.

3.3.4. Recursos materiales necesarios. Materiales didácticos: recursos digitales y tradicionales que complementan el currículo

La selección de los materiales respondió al análisis previo de necesidades educativas de los sujetos y se orienta hacia un aprendizaje coherente con los objetivos lingüísticos y comunicativos de los estudiantes.

Los materiales didácticos propuestos deben ser de tipo digital para poder adecuarse al entorno virtual. Muchos de los materiales se retomaron de las sesiones presenciales y han podido ser digitalizados o contruidos desde aplicaciones digitales, algunos materiales bastan con tenerlos en el formato digital para hacer uso de ellos en las diversas sesiones, siempre con la finalidad de servir de eje o de complemento a la sesión.

Se consideraron para la presente propuesta **documentos auténticos** como: videos, podcasts, entrevistas y artículos de medios francófonos, que exponen a los estudiantes a un uso contextualizado y funcional del idioma. Junto a estos, se emplean materiales adaptados que simulan situaciones cotidianas, que permiten una aproximación progresiva y significativa al uso real de la lengua. El material auténtico se compone de documentos reales, tanto orales como escritos (conversaciones, artículos, obras literarias, anuncios, recetas, instrucciones, etcétera.), o bien de textos verosímiles que imitan situaciones reales.

La integración de estos materiales auténticos se realiza de forma gradual y con acompañamiento docente, especialmente en los niveles iniciales (A1–A2), donde la mediación es clave para evitar confusiones derivadas de variaciones del idioma, errores gramaticales en el habla espontánea o registros poco formales. En estos casos, el docente guía la comprensión, subraya las diferencias relevantes y refuerza el uso normativo de la lengua. Los documentos auténticos, cuando están bien contextualizados, incrementan la motivación y desarrollan la autonomía, mientras que el uso de plataformas digitales facilita la continuidad y flexibilidad del proceso formativo.

En la práctica, el uso de documentos auténticos permite que el estudiante se familiarice con distintos acentos, velocidades y registros del francés. Por ejemplo, pueden emplearse videos del canal *Easy French*, que presenta entrevistas callejeras a través de las cuales es posible aprender nuevo vocabulario y observar estructuras gramaticales en uso real, con el objetivo de fortalecer la competencia comunicativa. Este contacto con la lengua viva contribuye al aprendizaje lingüístico y a una inmersión cultural significativa.

El uso articulado de estos materiales, junto con estrategias didácticas, asegura una experiencia de aprendizaje dinámica, contextualizada y centrada en el estudiante. A continuación, dejamos un ejemplo de estos documentos auténticos:

Figura 3. Video del canal Easy French.



Fuente: Easy French Canal de YouTube. 2025. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=If_iJ4geb8A

Cabe destacar otros de los documentos auténticos viables para esta propuesta como:

Bien-dire (<https://biendire.com/fr/>): portal vinculado a la revista Bien-dire, especializada en la enseñanza del francés como lengua extranjera. Ofrece lecturas originales graduadas conforme al MCER, centradas en temas culturales francófonos. Cada texto incluye un glosario bilingüe (francés–inglés), grabaciones en audio leídas por hablantes nativos a velocidad adaptada, ejercicios de pronunciación, y

propuestas didácticas para fomentar la lectura en voz alta, la comprensión lectora y el debate grupal. También proporciona material imprimible e interactivo.

Le Point du FLE (<https://www.lepointdufle.net>): sitio web que funciona como repositorio de recursos pedagógicos dirigidos tanto a docentes como a aprendientes. Contiene fichas didácticas, planes de clase, materiales gramaticales, léxicos y culturales, en formato textual y audiovisual. Además, enlaza con múltiples páginas de otros docentes, lo que permite establecer redes de colaboración y prácticas colegiadas.

TV5MONDE–Langue française (<https://langue-francaise.tv5monde.com>): plataforma educativa del canal francófono TV5MONDE, orientada al desarrollo de competencias lingüísticas mediante una amplia variedad de materiales auténticos: reportajes, películas, juegos, dictados y ejercicios interactivos organizados según los niveles del MCER. Esta sección se centra en el aprendizaje autónomo, aunque sus contenidos también pueden ser adaptados a contextos guiados por el docente.

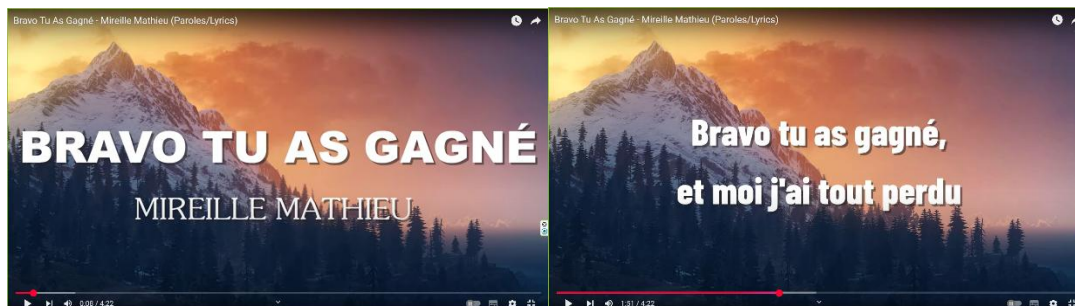
Wordwall (<https://wordwall.net/>): herramienta digital que permite crear y compartir actividades interactivas como sopas de letras, cuestionarios, emparejamientos y juegos educativos. Su versatilidad permite adaptar los contenidos a los objetivos de cada sesión y fomentar la participación lúdica de los estudiantes.

France Éducation International-Ejemplos DELF A1-B2 (<https://www.france-education-international.fr/diplome/delf-tout-public>): sitio oficial que ofrece modelos de exámenes DELF A1-B2 con ejemplos reales de comprensión oral, comprensión escrita, producción escrita y producción oral. Estos recursos permiten familiarizar a los estudiantes con el formato de certificación y trabajar estrategias específicas para su preparación.

Cabe señalar que se retomó en este diseño curricular como recursos didácticos a las **canciones** para reforzar contenidos gramaticales y culturales, usados en las sesiones presenciales. Por ejemplo, la canción *Bravo tu as gagné* de Mireille

Mathieu (1981) resulta útil para trabajar las formas del pasado, como el *passé composé* y el *imparfait*, a partir de un análisis de la letra y su estructura narrativa.

Figura 4. Canción Bravo tu as Gagné. 1981.



Fuente: YouTube. 2023. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=uyqJDPoM8lU>

Asimismo, se consideran la lectura de **artículos** de prensa en francés, extraídos de *Le Monde* y *Le Figaro*.

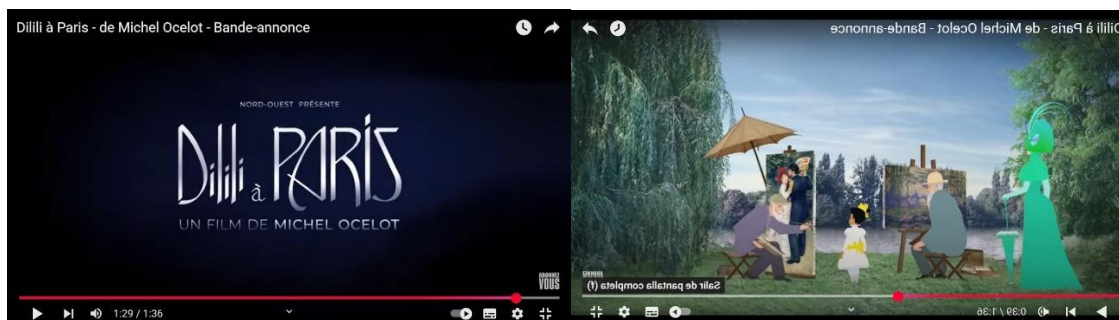
Figura 5. Artículo del periódico *Le Monde*.



Fuente: Periódico *Le Monde*, 2025. Recuperado de
https://www.lemonde.fr/planete/article/2025/08/26/dans-les-pyrenees-orientales-pour-limiter-le-risque-d-incendie-une-methode-eprouvee-mais-a-l-avenir-incertain_6635713_3244.html

También se incluyen materiales audiovisuales como películas y series como: *Dilili à Paris* (2018), *Le Petit Nicolas* (2009) o capítulos seleccionados de la serie educativa *Extra en français*.

Figura 6. Video del tráiler de la película *Dilili à Paris*.



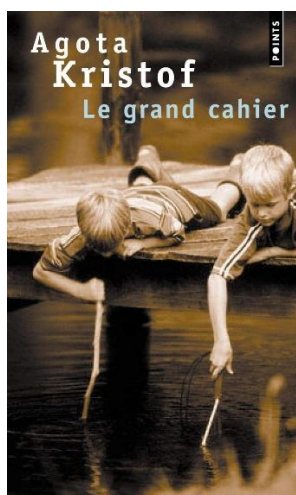
Fuente: YouTube. 2018. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=1NSMtkfw29k>

Estos materiales, en formato digital, se trabajan de manera contextualizada, con actividades de comprensión lectora y auditiva, análisis cultural y producción escrita y oral. La selección depende del nivel de dominio de la lengua en el grupo y los objetivos comunicativos de la sesión.

La **literatura** francófona también representa un recurso valioso aplicable a las sesiones virtuales de la propuesta. Un ejemplo es *Le Grand Cahier* (1986), de la escritora húngara Agota Kristof. Esta novela breve, compuesta por capítulos cortos y con un estilo claro y directo, resulta adecuada para estudiantes de niveles iniciales e intermedios.

El tipo de lenguaje que emplea —preciso, sin estructuras gramaticales complejas— permite a los estudiantes adentrarse en la literatura francófona sin verse abrumados por la dificultad lingüística. Además, su historia conmovedora y de gran carga social favorece el análisis crítico del contexto histórico en el que se sitúa. En clase, los estudiantes la leen de forma fragmentada en formato digital, en sesiones guiadas con actividades de comprensión, discusión e interpretación.

Figura 7. Portada de *Le Grand Cahier*. 1986.



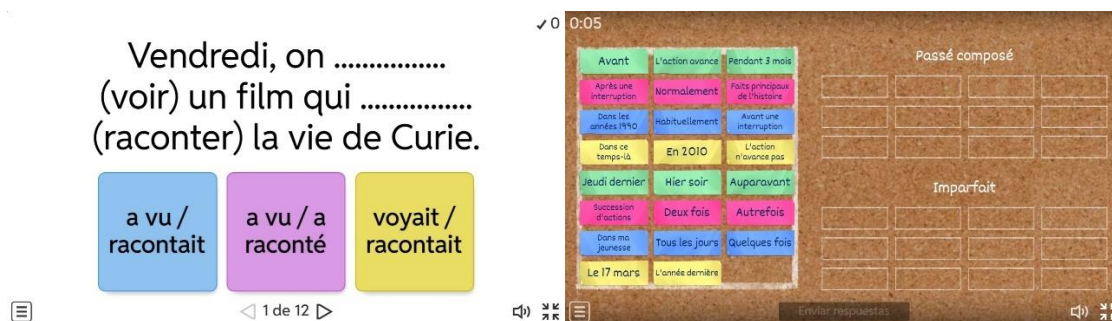
Fuente: Amazon Books. Retomado de: <https://www.amazon.com.mx/Grand-Cahier-Agota-Kristof/dp/2020239264>

En cuanto a las **actividades lúdicas**, se retoman de las clases presenciales juegos como Conversaciones con números,¹ un ejercicio en el que los estudiantes interactúan únicamente utilizando cifras, por ejemplo: “*quatre-vingt-seize ! vingt-trois ?!*”, para explorar la intención comunicativa, la expresividad corporal y la confianza al hablar. Este ejercicio busca fomentar la creatividad y fortalecer la seguridad al expresarse en francés.

Para el contexto virtual, esta actividad se ha tenido que modificar incorporando herramientas digitales como *Wordwall*, que permite llevar a cabo actividades interactivas adaptadas al contenido lingüístico: juegos de memoria, crucigramas, ruletas, ejercicios de arrastrar y soltar, etcétera.

Figura 8. Actividades “Passé composé et Imparfait” *Wordwall*. 2025.

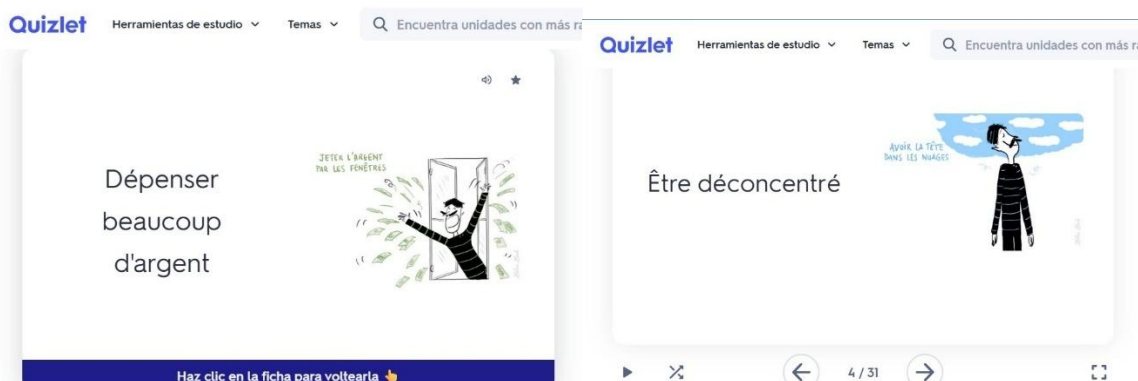
¹ Esta actividad fue propuesta por una estudiante de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, donde actualmente me desempeño como profesora de francés.



Fuente: *Wordwall*, 2025. Recuperado de: <https://wordwall.net/es-es/community/pass%C3%A9-compos%C3%A9-et-imparfait>

Otros juegos que han sido incluidos a la propuesta son los juegos de memoria con vocabulario o expresiones idiomáticas, digitalizados con *Quizlet* o *Genially*.

Figura 9. Flashcards « Expressions Idiomatiques en français » *Quizlet*. 2025.



Fuente: *Quizlet*, 2025. Recuperado de: <https://quizlet.com/do/487088809/expressions-idiomatiques-en-francais-flash-cards/>

Un ejemplo de la visión educativa que se tiene en mira puede verse en la actividad donde se les solicita a los estudiantes la elaboración de una infografía con consejos para cuando se tiene un resfriado, con la finalidad de trabajar el modo imperativo y el vocabulario relacionado con las enfermedades. Esta asignación implica poner en práctica la gramática y la producción creativa de mensajes en

lengua francesa, dicha dinámica promueve la colaboración, el pensamiento visual y la apropiación del contenido lingüístico de forma significativa.

Por lo general para resolver esta asignación, los estudiantes se organizan de manera autónoma para realizar presentaciones colectivas y el acompañamiento del docente se centre en facilitarles algunas herramientas digitales para que lo lleven a cabo como Canva o alguna similar, pues el propósito de los estudiantes es crear el producto con sus propias ideas, haciendo uso del recurso digital que prefieran.

Este tipo de estrategias en la enseñanza del francés en línea deben integrarse intencionalmente en el diseño de experiencias pedagógicas, ya que favorecen la motivación y fortalecen la retención del vocabulario, la fluidez comunicativa y el aprendizaje colaborativo. Incorporar herramientas digitales lúdicas y fomentar actividades creativas como las presentaciones en Canva permite enriquecer el entorno de aprendizaje, hacerlo más dinámico y adaptado a las características de los estudiantes actuales, quienes valoran la interacción, la personalización de tareas y el uso de recursos visuales y tecnológicos.

Finalmente, se retoma de las clases presenciales, la utilización de libros de texto que integran plataformas digitales. Por ejemplo, la colección *DÉFI* de *Éditions Maison des Langues* ofrece recursos complementarios en línea que pueden aprovecharse durante las sesiones. Es importante señalar que las clases propuestas no se limitan al seguimiento de las lecciones del manual, en este caso se complementan con otras actividades didácticas que fomenten la interacción, el pensamiento crítico y la autonomía del estudiante.

Figura 10. Portadas de DEFI 1 y DEFI 2.



Fuente: Editorial Maison des Langues. Recuperado de:
<https://www.emdl.fr/defi/>

3.3.5. Infraestructura básica requerida

La infraestructura básica garantiza la viabilidad técnica del proceso de enseñanza aprendizaje. Se sugiere que se cuente con una conexión a internet estable (al menos 10 Mb/s de descarga), computadora de escritorio o laptop con cámara y micrófono con capacidad de hacer descargas de materiales, que soporte plataformas como Google Classroom y Zoom como equipo principal, y como respaldo en caso necesario, contar con dispositivos como la tableta o teléfono inteligente.

En cuanto al espacio físico, se recomienda un espacio de trabajo silencioso, bien iluminado y libre de distracciones, pero, dadas las condiciones de la Ciudad de México, a veces no es posible, entonces cualquier espacio que disponga el estudiante para trabajar es aceptado. Si cuenta con equipo móvil, la educación en línea tiene la ventaja de que tanto profesor como estudiante puede ser un poco como “nómada” y moverse en busca de las mejores condiciones para asistir a las sesiones.

3.4. Perfil del docente (recursos humanos)

El perfil deseable del docente para lograr los objetivos de esta propuesta de diseño curricular deberá contar con dos grupos de competencias en específico: primero, las competencias pedagógicas como habilidades necesarias para implementar el currículo diseñado y las competencias tecnológicas que les permitan el uso efectivo de las herramientas tecnológicas en línea requeridas por este diseño curricular.

El perfil docente para este plan curricular responde a la necesidad de consolidar una propuesta educativa dinámica, crítica y comprometida. Se busca contar con profesores que no se limiten a la transmisión de conocimientos ni a la reproducción de metodologías tradicionales, sino que promuevan una participación activa, creativa y reflexiva dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente deberá involucrarse de manera significativa con los estudiantes y proponer actividades innovadoras y adaptadas al contexto y mantener una actitud crítica sobre su propia práctica pedagógica.

En cuanto al perfil académico, el docente de francés deberá contar con una preparación lingüística suficiente para alcanzar los objetivos propuestos por el currículo. Preferentemente, se requerirá acreditar una Licenciatura en Enseñanza del Francés o, en su defecto, haber cursado una formación docente equivalente. Es fundamental que cuente con una certificación oficial que avale un dominio mínimo del nivel B2, conforme al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

El docente deberá poseer competencias pedagógicas que le permitan implementar el currículo de manera efectiva, flexible y contextualizada. Estas competencias incluyen la capacidad de planificar y adaptar secuencias didácticas, evaluar de manera formativa y sumativa, fomentar la autonomía del estudiante, y generar ambientes de aprendizaje inclusivos, colaborativos y motivadores. Además, se espera que el profesor sea capaz de integrar enfoques comunicativos e interculturales en su práctica, y reconozca la diversidad de los perfiles estudiantiles, para responder a sus necesidades específicas.

Dado el carácter virtual del entorno educativo propuesto, es imprescindible que el docente use —o domine— herramientas tecnológicas que le permitan diseñar, gestionar y evaluar procesos de aprendizaje en línea. Esto implica el uso funcional de plataformas educativas y la capacidad de seleccionar y adaptar recursos digitales, promover la interacción sincrónica y asincrónica, y aplicar estrategias de enseñanza mediadas por tecnología. El docente deberá, además, mantenerse actualizado en el uso de nuevas herramientas digitales que fortalezcan su práctica pedagógica en entornos virtuales.

3.5 Planeación de clase modelo. Título de la propuesta: Propuesta curricular para la enseñanza del francés en modalidad virtual en contextos no escolarizados

Plan de clase virtual propuesto por Edith Aurora Rebolledo Garrido. El contenido y las actividades fueron diseñados por la autora del plan.

Carta descriptiva:

Curso de Francés Intermedio. Bloque o unidad. Francés B1. Défi 2. Unidad 8. Asesoría personalizada: Un estudiante	
Objetivos de aprendizaje: Al finalizar la sesión, los estudiantes serán capaces de relatar una breve anécdota utilizando de manera adecuada la alternancia entre passé composé e imparfait, incorporando el vocabulario necesario para describir un lugar, expresar sentimientos y	Contenidos Savoir-faire linguistique Raconter une courte anecdote : utiliser l'alternance entre passé composé et imparfait Contenidos gramaticales Le passé composé L'imparfait

evocar recuerdos o acontecimientos pasados.	Léxico o vocabulario Quel temps verbal utilise pour Décrire le logement Décrire à quelqu'un Décrire des sentiments Raconter des actions des événements Anecdote
Situación comunicativa	Parler de souvenirs Parler des anecdotes Raconter une histoire au passé
Fecha y duración	Fecha: martes 17 de junio. Duración: 1 hora 10 minutos

Fase de la clase	Descripción de la actividad	Evaluación	Duración (cada fase)	Tipo de participación	Espacio, material, recursos didácticos.
Apertura	Saludo y bienvenida al estudiante.	La evidencia de aprendizaje	0 - 5 min	Individual	

	Conversación breve sobre sus actividades cotidianas de la última semana, con el objetivo de que utilice los verbos en pasado (passé composé, imparfait, etc.). • Repaso general de los temas trabajados previamente; resolver dudas si es necesario.	refleja en la capacidad del estudiante para relatar actividades pasadas usando adecuadamente passé composé e imparfait, así como en la resolución correcta de preguntas y ejercicios de repaso.	6 - 12 min	Discusión profesor-estudiante	Plataforma Zoom (con cámara encendida) Documento en Drive: «Pizarrón digital».
Desarrollo	• Explicación teórica (12 min): El profesor explica la alternancia entre l'imparfait y le passé composé; se destaca el uso principal de cada uno y los	La evidencia de aprendizaje se refleja en la comprensión y explicación de la alternancia entre passé composé e imparfait, en la	13 - 25 min	Individual	Livre de l'élève : Défi 2. Unidad 8. Dossier 1. Páginas 118-121.

	marcadores temporales más frecuentes. Visualización y análisis de video (10 min): Se observa el siguiente video: Speaking about the past Super Easy French 11 El profesor va pausando y comentando en momentos clave para identificar y explicar la alternancia entre los dos tiempos verbales. El estudiante participa comentando lo que comprende y resolviendo dudas.	participación activa al analizar el video y la canción, y en la correcta resolución del ejercicio interactivo.	26 - 36 min	Individual	Video de YouTube
	Escucha y análisis de canción (10 min): Se escucha la canción <i>Bravo, tu as gagné</i> de Mireille Mathieu: Bravo tu as gagné - YouTube Con apoyo de la letra, se analiza el uso del passé composé y l'imparfait en		37 - 47 min	Individual	Video de YouTube y letra de la canción.

	el texto, comentando el efecto que tiene cada uno en la narrativa de la canción. • Ejercicio interactivo (10 min): Se realiza el siguiente ejercicio en línea: Exercice Wordwall: Passé composé et imparfait El estudiante pone en práctica la identificación y uso correcto de ambos tiempos verbales.		48-58	Individual	Plataforma Wordwall
Cierre	Cierre de la sesión (12 min): • Recapitulación breve de los puntos principales vistos durante la asesoría: usos y diferencias entre l'imparfait y le passé composé. • Presentación de la tarea: Se les asigna como actividad para la próxima sesión una	La evidencia se refleja en la recapitulación de los usos de passé composé e imparfait y en la comprensión de la tarea para aplicarlos correctamente en la presentación.	58 - 70 min	Individual	Plataforma Zoom (con cámara encendida)

	presentación individual sobre una experiencia o anécdota de un viaje real o inventado. ○ La presentación debe utilizar correctamente la alternancia entre passé composé e imparfait. ○ Se recomienda realizar la actividad en Canva, en formato de presentación visual, que incluya imágenes y texto breve. ○ Aquí se muestra un ejemplo de presentación como modelo: Ejemplo de presentación en Canva				
--	--	--	--	--	--

Conclusiones

Con el presente trabajo se ha buscado responder a una necesidad educativa concreta: la ausencia de propuestas curriculares que orienten la enseñanza del francés en línea en contextos no escolarizados. Desde la experiencia personal como docente independiente, se evidenció que el paso de la modalidad presencial a la virtual implica retos pedagógicos, organizativos y emocionales que no siempre están respaldados por marcos formativos adecuados.

Esta propuesta nace, precisamente, como un intento de acompañar ese tránsito, y ofrece una estructura flexible pero fundamentada, capaz de adaptarse a los múltiples escenarios en los que actualmente se enseña y aprende francés fuera de las instituciones de educación formal.

El diseño curricular propuesto no supone una propuesta cerrada; se trata de una herramienta abierta y flexible que busca equilibrar la autonomía del docente con la necesidad de contar con lineamientos claros. A través del análisis del contexto, la descripción de los estudiantes, la selección de recursos didácticos y tecnológicos, así como la formulación de objetivos, estrategias y evaluación, se ha construido un modelo que reconoce las particularidades de la enseñanza en línea y las convierte en una oportunidad para reconfigurar la práctica docente desde una mirada crítica y comprometida.

Uno de los aprendizajes más significativos a lo largo de este proceso ha sido comprender que enseñar en línea no significa "trasladar" contenidos a una plataforma, sino realmente implica rediseñar la experiencia de aprendizaje en su conjunto con distintos lenguajes, dinámicas y otras formas de relación pedagógica. En ese sentido, esta propuesta representa un esfuerzo por dignificar el trabajo de los docentes independientes, y reconocer que su labor también ofrece a la enseñanza-aprendizaje un valor agregado, por lo cual merecen contar con una guía: reflejada en esta propuesta de planificación.

Consideramos que al final de este trabajo, podemos señalar que ofrecer clases particulares no significa que el docente de lengua francesa se encuentre en una improvisación constante; al contrario, esos saberes y experiencias dan sustento al ser retomadas en este documento que propone abrir la posibilidad de continuar diseñando experiencias educativas de calidad, sostenibles y significativas para el docente y el discente.

Asimismo, esta propuesta pone en el centro a los estudiantes. Consideramos un aporte fundamental el conocer su diversidad, sus ritmos, sus contextos personales, sus motivaciones y sus formas de aprender. Todo ello ha sido considerado como el eje del diseño de la presente propuesta.

Lejos de promover una enseñanza homogénea, el currículo propuesto apuesta por una educación personalizada, cercana y coherente con los principios de la pedagogía activa y humanista. En este sentido, la flexibilidad es una invitación a adaptar el camino sin perder de vista el objetivo: favorecer un aprendizaje profundo, autónomo y duradero del idioma francés.

Durante el proceso de construcción de este diseño, también ha sido fundamental recuperar y resignificar mi propia práctica docente. Elaborar esta propuesta me permitió mirar con otros ojos las estrategias que antes aplicaba intuitivamente y darles un marco teórico y metodológico que las sustente.

Redescubrí el valor de ciertas herramientas que usaba de forma aislada, integrándolas en un sistema más coherente. También identifiqué limitaciones que antes no había notado y, a partir de ellas, exploré nuevas formas de enseñar con mayor conciencia. Esta experiencia ha fortalecido mi compromiso con una docencia más reflexiva, más ética y más vinculada a las realidades actuales del aprendizaje.

Por otro lado, este trabajo reconoce que el campo de la educación en línea aún está en constante transformación. El uso de tecnologías digitales ante el crecimiento de la oferta educativa en línea y la expansión del trabajo de los docentes considerados

como independientes por hallarse fuera de una escuela, generan un panorama complejo y cambiante.

En este contexto, resulta indispensable seguir generando propuestas pedagógicas que respondan a las necesidades emergentes, que incluyan la voz de los propios docentes y que sean evaluadas, enriquecidas y compartidas colectivamente. Consideramos que, como un paso futuro, este trabajo se enriquecería con las miradas de colegas docentes que enseñan francés, pues su visión puede aportar más al diseño y sustento de la presente propuesta.

Este diseño curricular puede ser visto como un punto de partida: invita a ser adaptado, criticado, reconfigurado e implementado desde distintas miradas de los aquellos que estamos interesados de manera legítima por la enseñanza de la lengua francesa en cualquiera de sus contextos y a cualquier persona interesada en aprender. Está hecha para otros docentes como yo, quienes desean enseñar con sentido, con libertad y con herramientas que les permitan crecer junto a sus estudiantes.

Finalmente, este proyecto representa una forma de agradecer y retribuir a mis estudiantes todo lo que me han enseñado. Son ellos quienes, con su entusiasmo, sus preguntas, sus dificultades y sus logros, me han motivado a buscar mejores maneras de enseñar. Esta propuesta está hecha para acompañarlos, para ofrecerles un camino de aprendizaje más claro, más accesible y humano.

Referencias

Agudelo, O. L. y Salinas J. (2015). Flexible learning itineraries based on conceptual maps. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 4 (2), 70-76. <https://doi.org/10.7821/naer.2015.7.130>

Agudelo Velásquez, O. L., y Salinas, J. (2022). Editorial del número especial: Educación flexible en la era del conocimiento abierto. *Eduotec, Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (79), 1-8. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2519>

Aranda Barradas, J. S., & Salgado Manjarrez, E. (2005). El diseño curricular y la planeación estratégica. *Innovación Educativa*, 5(26), 25-35. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421475003>

Barrientos Oradini, N., Yáñez Jara, V., Pennanen-Arias, C., & Aparicio Puentes, C. (2022). Análisis sobre la educación virtual, impactos en el proceso formativo y principales tendencias. *Revista De Ciencias Sociales*, 28(4), 496-511. <https://doi.org/10.31876/rsc.v28i4.39144>

Bates, W. (2015). Comprender la tecnología en educación. En Bates, A. (2015). *La enseñanza en la era digital. Una guía para la enseñanza y el aprendizaje*. Recuperado el 21 septiembre de 2021 de: http://lefm.upnvirtual.edu.mx/pluginfile.php/4457/mod_assign/intro/Texto_Bates.pdf

Bossolasco, M., Carreras, M., Torres Stockl, C., y Chiecher, A. (2024). ¿Enseñanza presencial, virtual o semipresencial? Tendencias en docentes de educación superior en el contexto de postpandemia. *Praxis educativa*, 28(2), 128-147. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280210>

Delgado Fernández, M., & Solano González, A. (2009). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9(2), 1-21.

Casero, M. O., y Sánchez, M. M. (2022). Cambio de modalidad presencial a virtual durante el confinamiento por Covid-19: percepciones del alumnado universitario. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 25(1), pp. 243-260. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30623>

Cabero, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las TIC. Recuperado el 22 septiembre de 2021 de: http://lefm.upnvirtual.edu.mx/pluginfile.php/4457/mod_assign/intro/Texto%20Cabero.pdf

Cabero-Almenara, J. (2020). Tecnología y enseñanza: retos y nuevas tecnologías y metodologías. CITAS, 6(1). <https://doi.org/10.15332/24224529.6356>

Cameron, L. y Tanti, M. (2011). Students as learning designers: Using social media to scaffold the experience. eLearning Papers, 27

Carrera Salcido, J. E., Martínez Lobatos, L., & Román Gálvez, R. D. (2023). El diseño y la gestión curricular en la enseñanza de lenguas. En D. G. Toledo Sarracino, M. del S. Montaña Rodríguez, N. Samperio Sánchez & M. del R. Domínguez Gaona (Coords.), *Explorando aspectos clave en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 141–156). Universidad Autónoma de Baja California.

Centro de Estudios Cervantes (S/F). Diccionario de términos clave de ELE. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/autonomia.htm#:~:text=Por%20autonom%C3%ADa%20en%20el%20aprendizaje,su%20propio%20proceso%20de%20aprendizaje.

Centro de Estudios Cervantes (S/F). Diccionario de términos clave de ELE. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoque comunicativo.htm

Cervantes, D. (2021). En tiempos de pandemia: La enseñanza de lenguas extranjeras en la educación remota. Revista Boletín Redipe, 10(8), 192–198. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i8.1399>

Escudero-Nahón, A., & Mercado López, E. P. (2019). Uso del análisis de aprendizajes en el aula invertida: una revisión sistemática. *Apertura*, 11(2), 72–85. <https://doi.org/10.32870/ap.v11n2.1546>

Giménez, V. (2023, 10 de octubre). Habilidades digitales: guía para adquirir y enseñar alfabetización digital. En Enfoque Educación. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/habilidades-digitales/>

Goodyear, P. (2008). Flexible Learning and the Architecture of Learning Places. In Spector, J.M., Merrill, M. D., van Merriënboer, J., Driscoll, M.P. (Eds.): Handbook of research on educational communications and technology, Routledge, 759-780

Holec, H. (1981). Autonomy and foreign language learning. Pergamon.

Knowles, M. & Knowles, H. (1972). Cómo desarrollar mejores directores. México, D.F.: Diana.

Knowles, M. (1990). The adult learner: a neglected species. Houston: Gulf.

Leones Zambrano, P., Macías Bazurto, L., Benítez Miranda, R., & Sancho Aguilera, D. (2024). Educación en línea: Online education. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(3), 22 – 38. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2013>

McAnally Salas, L., & Organista Sandoval, J. (2007). La educación en línea y la capacidad de innovación y cambio de las instituciones de educación. *Apertura*, 7(7), 82-94.

Moratilla Jaramillo, E. (2021). Aprendizaje autodirigido en la educación superior: una perspectiva para la modalidad en línea. *Revista Digital Universitaria(rdu)*, 2(3).doi:http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.3.

Organista-Sandoval, J., McAnally-Salas, L., & Lavigne, G. (2013). El teléfono inteligente (smartphone) como herramienta pedagógica. *Apertura*, 5(1), 6-19.

Reyes-Cruz, C., Ramas-Arauz, F., & Navarrete-Hernández, E. (2024). Potenciando la evaluación del aprendizaje en línea del inglés en el contexto de una metodología activa en educación superior. *Revista Espacios*, 45(2), 29-42. Epub 05 de julio de 2024. <https://doi.org/10.48082/espacios-a24v45n02p03>

Rodríguez, D. (2021). Adaptación de la metodología didáctica a la virtualidad en los cursos de procesamiento técnico de la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de Costa Rica. *Revista e-Ciencias de la Información*, 11(2), 111-131 <https://doi.org/10.15517/eci.v11i2.43848>

Rojas Coloma, J. A., Suastí Cárdenas, R. I., & Zúñiga Delgado, M. S. (2023). Incidencia del enfoque accional para el desarrollo de las destrezas comunicativas en el aprendizaje de los idiomas inglés y francés. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 5(4), 195–209. <https://doi.org/10.47606/acven/pho219>

Salinas, J. (1999). Enseñanza flexible, aprendizaje abierto. Las redes como herramienta para la formación. *EduTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 10. <https://doi.org/10.21556/edutec.1999>

Salinas, J. (2009). Modelos emergentes en entornos virtuales de aprendizaje. *Congresso Internacional EduTEC 2009: Sociedade do Conhecimento e Meio Ambiente: Sinergia Científica*. Manaus (Br). <http://gte.uib.es/pape/gte/content/modelos-emergentes-en-entornos-virtuales-de-aprendizaje>

Salinas, J., (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 1(1), 1-16.

Serrano-Carranza, O. (2022). Reflexiones sobre la enseñanza telepresencial de lenguas extranjeras en el marco universitario. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*. 29, 43-64. <https://doi.org/10.30827/reugra.v29.27327>

Universidad EAFIT, J. A. M., Heydrich, M., Rojas, M., & Hernández, A. (2012). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 46(158), 11–21. <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/743>

Van den Brande, L. (1993): *Flexible and Distance Learning*. John Wiley & Sons, Chichester (UK)

Vásquez, G. (1998). La educación no formal y otros conceptos próximos. En, J. Sarramona, G. Vázquez y A. Colom (Eds.). *Educación no formal*. (pp. 11-25). Editorial Ariel, S.A.

Veletsianos, G., Houlden, S. (2020). Radical Flexibility and Relationality as Responses to Education in Times of Crisis. *Postdigit Sci Educ* 2, 849–862. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00196-3>

Vergara-Lope Tristán, S. & Hevia de la Jara, F. (2018). “Rezago en aprendizajes básicos: el elefante en la sala de la Reforma Educativa”, *La Reforma Educativa a revisión: apuntes y reflexiones para la elaboración de una agenda educativa 2018-2024 (México)*, p.47. DOI:10.13140/RG.2.2.31251.73761

Canal Rodrigo Fuentes Cortés. (2 de noviembre de 2016). Entrevista CREATIC a Julio Cabero, octubre 2016, Chile. [Archivo de Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=c5_8e_fVjBw&t=8s

Anexos

Anexo 1. Cuestionario sobre intereses de aprendizaje.

The image displays two screenshots of a Google Form titled "Asesorías de francés". The form has a light purple background and a header with a colorful graphic of musical notes and a bird. The first screenshot shows the top section of the form, including the title, a link to "Acceder a Google para guardar el progreso", a note that the question is mandatory, a field for "Correo electrónico", and a question "¿Cómo te llamas?". The second screenshot shows the bottom section of the form, including a question "¿Tienes conocimientos previos de francés?", a question "¿Cuál consideras que es tu nivel de francés?", a question "¿Cuál es tu motivación para estudiar francés?", and a question "¿Cuáles son tus objetivos de aprendizaje de francés?".

Asesorías de francés

Acceder a Google para guardar el progreso. [Más información](#)

* Indica que la pregunta es obligatoria

Correo electrónico *

Tu dirección de correo electrónico

¿Cómo te llamas? *

Tu respuesta

¿Tienes conocimientos previos * de francés?

☐ Sí

☐ No

¿Cuál consideras que es tu nivel de francés? *

☐ Básico

☐ Básico-intermedio

☐ Intermedio

☐ Intermedio-avanzado

¿Cuál es tu motivación para estudiar francés? *

Tu respuesta

¿Cuáles son tus objetivos de aprendizaje de francés? *

Tu respuesta

Fuente: Creación propia, 2025.

Disponible en:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfl942xoe8QtgIwKPBK7No8kQnXpnDvF57sPQH4by7fuLUfxQ/viewform>

Anexo 2. Plan de clase presencial propuesto por Francisco Daniel González Rodríguez y Edith Aurora Rebolledo Garrido para el módulo Planeación y Evaluación de la Enseñanza de la Licenciatura en Enseñanza del Francés. Formato o esquema de presentación elaborado con fines didácticos por la profesora Mariana Martínez A.

Curso. Bloque o unidad. Francés A2. Bloque 7. Lección 2. ~20 alumnos	Título de la clase o sesión. La chance, la fortune et les superstitions ! (Le pronom <i>en</i> et le pronom <i>y</i>)
Objetivos	a. Savoir-faire linguistique Raconter une courte anecdote sur la chance, la fortune ou les superstitions b. Contenidos gramaticales Le pronom <i>en</i> Le pronom <i>y</i> c. Léxico o vocabulario Avoir de la chance Être superstitieux, superstitieuse Être rationaliste Croire à quelque chose Porter bonheur Porter malheur Superstition Anecdote

Situación comunicativa	Parler de croyances et superstitions Parler de superstitions du monde Raconter une superstition
Fecha y duración	Fecha: viernes 21 de junio. Duración: 2 horas

Fase de la clase	Actividades	Evaluación	Tiempo	Organización	Espacio, material, recursos didácticos.
Apertura	1. Proyectar imagen 1 con símbolos asociados a la fortuna/azar/supersticiones. 2. En plenaria, preguntar sobre los símbolos y determinar sus nombres y sus significados 3. Entregar copia de documentos B. Solicitar lectura y subrayado de pronombres <i>y / en</i> . 4. En plenaria, indagar el uso de dichos pronombres y anotar en el pizarrón la regla general de uso (imagen 2).	Coevaluación Coevaluación Autoevaluación con revisión en plenaria Autoevaluación (anotación personal en cuaderno)	0 - 2 min 3 - 15 min 16 - 25 min 26 - 35 min	Plenaria Plenaria Individual Plenaria e individual	Imagen 1 proyectada/pegada en pizarrón. Imagen 1 proyectada/pegada en pizarrón. Copia documento B de Alemanni, L. (2013). Mobile A2 : Méthode de français. Pizarrón.
Desarrollo	5. Practicar el uso de <i>y / en</i> con el ejercicio textual. Al terminar, los alumnos pasan a completar con las respuestas el texto proyectado en el pizarrón.	Autoevaluación con respuestas en pizarrón Coevaluación Coevaluación	36 - 45 min 46 - 55 min 56 - 75 min 76 - 80 min	Individual Individual Equipos de tres Plenaria	Alemanni, L. (2013). Mobile A2 : Méthode de français. Audio de Alemanni, L. (2013). Mobile A2 : Méthode de français.

	6. Escuchar audio sobre las supersticiones en Marruecos y en Francia (tres veces). 7. En equipos de tres, pedir que generen un esquema sobre los perfiles contados en el audio (superstitieux déterminé/modéré, rationaliste, porte-bonheur, porte-malheur). 8. Al terminar, pegar los esquemas en el pizarrón y que los alumnos hagan una comparación de sus propuestas. 9. Jugar el juego de las supersticiones (los alumnos, en parejas, tiran un papelito al azar que describe una superstición del mundo). Con ello, redactan una micro historia (cuento) que deberán compartir oralmente con los demás	Coevaluación Monitoreo entre pares	81 - 115 min	En parejas y plenaria	Hoja blanca. Esquemas pegados en el pizarrón. Voz y cuerpo.
Cierre	10. Terminar preguntado sobre la superstición que más les impactó y hacer que los alumnos respondan cuál fue y si creen en ella usando la fórmula “Oui, j’y crois/Non, je n’y crois pas”.	Autoevaluación	116 - 120 min	Plenaria	Voz y cuerpo.

Anexo 3. Instrumento aplicado para el análisis de necesidades

Objetivo del instrumento: identificar motivaciones, limitaciones, preferencias y recursos digitales de los estudiantes adolescentes y jóvenes adultos que toman clases de francés en línea, en modalidad particular o grupal.

Tipo de instrumento: cuestionario en línea (Google Forms).

Secciones y preguntas:

1. Datos generales

- Edad
- Nivel educativo actual
- Experiencia previa en el aprendizaje de lenguas extranjeras

2. Motivaciones para aprender francés

- ¿Cuál es tu principal motivo para aprender francés?
 - Viajes
 - Certificaciones oficiales
 - Intereses culturales (cine, literatura, música, etc.)
 - Proyección académica (intercambios, estudios en el extranjero)
 - Proyección laboral (trabajo, mejores oportunidades profesionales)
 - Otro (especificar)

3. Limitaciones en el aprendizaje

- ¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrentas al aprender francés en línea? (puedes elegir más de uno)
 - Falta de tiempo / disponibilidad horaria
 - Acceso limitado a recursos digitales (computadora, internet, aplicaciones)
 - Dificultad para mantener la continuidad y constancia
 - Baja autonomía en el estudio
 - Otro (especificar)

4. Preferencias de formato

- Prefieres tomar clases:
 - Individuales
 - Grupales
- Prefieres modalidad:
 - Síncrona (en vivo, con el profesor y compañeros)
 - Asíncrona (videos, actividades, materiales para trabajar en cualquier momento)

- Mixta

5. **Uso y familiaridad con herramientas digitales**

- ¿Con cuáles de las siguientes plataformas estás más familiarizado/a? (puedes elegir más de una)
 - Zoom
 - Google Classroom
 - Google Meet
 - Microsoft Teams
 - WhatsApp / Telegram
 - Otra (especificar)