

Explorando Nuevos Recursos Virtuales con Alumnos de Informática: Aplicaciones educativas a las clases de Inglés

C. Adriana Nelly Martín

Departamento de Informática. Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. UNSJ. San Juan, Argentina.
adrianamartin1@gmail.com

Resumen

El hecho innegable que los recursos de la Web Social han impactado positivamente en la enseñanza de lenguas extranjeras, nos hace abrirnos a la perspectiva que supone la transferencia de dichas tecnologías al campo educativo. A tal efecto, sostenemos que los actuales quehaceres y prácticas educativas resultan fértiles para ser potenciados con la adopción de aplicaciones tecnológicas innovadoras, que signifiquen una ganancia cognitiva tanto para los que aprenden como para los que enseñan.

Este trabajo presenta una experiencia educativa en la que participaron alumnos que cursaban la asignatura Inglés II, incluida en los planes de estudio de las Licenciaturas en Ciencias de la Computación y en Sistemas de Información, pertenecientes a la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la UNSJ (Argentina).

La propuesta tomó como referencia el Modelo COMPETICE y tenía como objetivo que los alumnos aplicaran competencias tecnológicas, procedimentales, actitudinales y de gestión de información, usando diversos recursos digitales orientados a promover no sólo aprendizajes individuales autónomos sino también socio-colaborativos.

Se diseñaron tareas extra-áulicas para que los estudiantes vivenciaran el uso de diccionarios, glosarios, traductores, gramáticas en línea y foro, y los aplicaran para adquirir conocimientos de su especialidad, investigar y autogestionar contenidos curriculares de la asignatura.

Palabras clave: Web Social- Aprendizaje mixto- Enseñanza de Lenguas Extranjeras

Abstract

This paper presents an educational experience in which participated students enrolled in the subject “Inglés II” which is part of the curricula of “Computer Science” and “Information Systems” degrees at the Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales in Universidad Nacional de San Juan (Argentina).

The study was based on COMPETICE Model and its purpose was that students made use of technological, procedural, attitudinal, and management skills by using various digital resources in order to promote both individual autonomous self-directing learning and also social collaborative learning with their classmates.

Outside classroom tasks were designed for students to use dictionaries, glossaries, translators and grammars online, as well as email and the Forum available at Moodle e-learning platform. The purposes of the tasks were that students acquired some content knowledge of their own area of study, and made some research on particular topics of the English language, as well.

Keywords: Social Web- Blended Learning- Second Language Teaching

1. Introducción

Desde hace pocos años se han comenzado a concretar cambios en la Educación Superior [1] que han reconfigurado el espacio y el tiempo de los docentes, debido al empleo de diversos recursos virtuales como mediadores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Dichos cambios se han visto plasmados en conocimientos, valores, actitudes y prácticas en el hacer pedagógico, al integrar nuevas herramientas tecnológicas y contenidos digitales con las tareas -en tiempo real o diferido- que se realizan de manera

individual, en grupos pequeños, o con la participación de todos los estudiantes.

Han aparecido así, propuestas de enseñanza mediadas por la tecnología educativa que rescatan como elemento clave la formación de los docentes en nuevas TICs y su inserción en las aulas [2]. La adquisición de un conjunto de nuevas estrategias didácticas [3] de E-A y de competencias tecnológicas, pedagógicas y de gestión [4] permite involucrarse en nuevas dinámicas áulicas e implementar prácticas colaborativas que requieren de la interacción cooperativa, se enriquecen con la sinergia del trabajo en grupo, a la vez que estimulan la autonomía intelectual.

La motivación y voluntad de los educadores de capacitarse en el dominio de distintas herramientas sociales, que implican nuevas formas de producir y comunicar(se) [5], ha surgido del hecho innegable que gran parte de los alumnos actuales son ciudadanos digitalmente alfabetizados cuyas relaciones inter- personales transcurren activamente en el ciberespacio, el cual pasa a convertirse en el espacio de reflexión e intercambio por excelencia para quienes el uso de las TICs forma parte de su cotidianidad.

En este sentido, coincidimos con Rosler [6] en que fuera de la aulas nuestra generación de nativos digitales vive inmersa en los medios sociales virtuales, está acostumbrada a comunicarse al instante con todos, en todo momento y todo lugar, a compartir eventos sociales, a participar simultáneamente con múltiples jugadores en línea; en síntesis, a desempeñarse con total eficiencia como activos “prosumers” [7] (productores y consumidores) de fotos, imágenes, vídeos, podcasts, publicidad, comentarios sobre la actualidad, películas, vídeo juegos, y de una cantidad de diversas aplicaciones gratuitas que les ofrece la Red.

Como manifiesta Olinda [8] la educación actual necesita acoplarse a la comunicación electrónica, y los docentes debemos encontrar la manera de explotar en el ámbito educativo la potencialidad pedagógica que ofrecen las herramientas de los medios sociales, para integrarlas a los espacios de aprendizaje formal de los alumnos.

Al permitirle ingresar al espacio físico del aula, la Web Social [9] modifica el vínculo docente-alumnos y contribuye a implementar prácticas didácticas innovadoras tendientes a mejorar la calidad de los aprendizajes. El docente de entornos virtuales, debe tomar conciencia, que además de estar actuando en un nuevo escenario con las implicancias pedagógicas que esto involucra, debe adaptar y utilizar nuevas

actividades y estrategias que le permitan transmitir los saberes de su área disciplinar [10] a través del escenario virtual.

Creemos que el aprendizaje mixto o *blended learning* (b-learning) [11] (Fig. 1) en donde la comunicación y modos de interacción docente-alumnos ya no tienen que coincidir necesariamente en el espacio y el tiempo, puede beneficiar a ambos por igual. La bibliografía relevada da cuenta de diversos trabajos y estudios de casos, en distintas áreas del conocimiento, que al introducir recursos tecnológicos de la Web 2.0 [12] se enmarcan en lo que se concibe como aprendizaje mixto.

Motteram & Sharma (2009: 92-93) relatan experiencias similares a la que aquí se describe - aunque focalizadas en las habilidades auditivas, orales y de escritura- en las que “las tecnologías de la Web 2.0 pueden participar para mejorar el desarrollo del aprendizaje de idiomas en un mundo mezclado” [13].

Por una parte, el b-learning requiere de la implicación activa de los estudiantes, una actitud proactiva y disposición para el trabajo en equipo y además, favorece los distintos estilos cognitivos y canales utilizados, que indudablemente se ven modificados en el hecho educativo a distancia [14]. Por su parte, el docente pasa a ser un acompañante cognitivo que realiza un seguimiento permanente del alumno, propiciando tanto aprendizajes individuales autónomos como colaborativos sociales, el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, y la responsabilidad por la autogestión de propio conocimiento.

Así, gradualmente el estudiante puede apropiarse de procedimientos de reflexión que le posibilitan construir aprendizajes más significativos [15], estratégicos, integrados y capaces de ser aplicados en una multiplicidad de nuevos contextos, en el marco de espacios de aprendizaje virtuales [16].



Figura 1. Aprendizaje mixto: combinar la enseñanza presencial con tecnologías Web.

Por último, cabe aceptar que la incursión de los docentes en tareas con las tecnologías digitales no necesariamente debe partir desde cero. Al respecto, sostenemos que puede resultar factible -y altamente satisfactorio- realizar una reingeniería de actividades de aprendizaje, materiales eficientes, y productos de calidad ya elaborados y utilizados con éxito con cohortes anteriores. Así, lejos de renunciar a todo lo capitalizado en las prácticas educativas presenciales, el desafío consiste en fusionarlas con las TICs para (re)pensarlas y enriquecerlas.

2. Construcción Individual y/o Colaborativa del Conocimiento

2.1. Recursos de la Web Social

Los recursos de la Web Social han incidido exitosamente en la enseñanza de lenguas extranjeras y promueven un compromiso educativo que enfatiza aspectos colaborativos con una responsabilidad compartida entre todos los usuarios [17]. En este sentido, las tecnologías colaborativas puestas al servicio de la educación facilitan la tarea pedagógica y sirven como andamiaje para “apoyar procesos de aprendizaje colaborativo, entendiendo como procesos de aprendizaje colaborativo aquellos que hacen hincapié en los esfuerzos cooperativos o de grupo entre el profesorado y los estudiantes, y que requieren participación activa e interacción por parte de ambos, profesores y alumnos (Salinas 2004: 14)...”.

Alrededor del concepto Web Social, giran una serie de nuevos términos: *blogs*, *podcasts*, *wikis*, *webquests*, *redes sociales*, *sindicación de contenidos*, *Slideshare*, *Google Docs*, etc. que pertenecen a la larga lista de recursos digitales actualmente disponibles para la enseñanza de idiomas. A continuación se presentan algunas características de estas herramientas Web 2.0 y luego, posibles aplicaciones educativas que pueden implementarse en el aula.

Diccionarios y glosarios en línea. Son productos de la lingüística computacional que replican la estructura de los diccionarios impresos. Estos entornos pueden ser bilingües o plurilingües y tienen la ventaja de poder actualizarse en sus contenidos de manera permanente. Si bien en la Web existe una amplia oferta de diccionarios en línea, hay algunos muy completos que ofrecen un entorno amigable al usuario, facilidad de acceso y uso, y brindan información fiable sobre el término que se busca:

pronunciación, ilustración, información gramatical, contexto de uso, expresiones con el término, etc.

Gramáticas en línea. Estas herramientas están disponibles para casi todas las lenguas. Compilan las explicaciones necesarias para las construcciones gramaticales, muestran las distintas combinaciones para la construcción sintáctica de una oración, así como la conjugación automática de verbos. Aparecen en distintos formatos y pueden realizar un análisis comparativo entre varias lenguas.

Traductores automáticos. Son aplicaciones surgidas de la lingüística computacional que se utilizan de manera muy sencilla. Aunque resultan ágiles para la traducción, su uso y aplicación deben ser asesorados por el docente en lengua, ya que presentan como debilidad el traducir literalmente los textos, lo que puede generar problemas en la comprensión. La mayoría de estos productos no traducen bien las palabras técnicas en el ámbito de una especialidad.

Algunos traductores brindan la pronunciación o consejos para lograr una mejor traducción, otros traducen sitios o páginas Web completas. **Proz.com** es un buen sitio Web para traductores profesionales en donde se puede encontrar un amplio glosario de términos introducidos por colegas; y brinda además la posibilidad de hacer una consulta en tiempo real a aquellos traductores que acepten contestar.

Correctores ortográficos. Aparecen en los procesadores de textos y funcionan resaltando las disonancias dentro de un texto, de acuerdo a combinaciones de reglas predeterminadas de una lengua en particular. Estos correctores identifican algoritmos matemáticos en la construcción del texto, y pueden funcionar para corregir la ortografía o la construcción gramatical.

Wikis. Otros de los recursos interesantes que ofrece la Web Social para el aprendizaje social son las *wikis*. Se trata de herramientas en las que todos los participantes introducen contenidos que contribuyen a la elaboración colectiva de un proyecto de trabajo. Las *wikis* permiten al docente valorar la participación individual en el conocimiento creado entre todos de manera colaborativa y revisar constantemente la producción grupal, además de realizar la evaluación formativa del proceso.

Podcasts. Se trata de archivos de audio generalmente en formato mp3 que se publican y distribuyen en Internet, que actualmente constituye un enorme repositorio de materiales auditivos o audiovisuales para la enseñanza de idiomas. Estos recursos pueden ser auténticos, o generados para las necesidades de un grupo específico de destinatarios.

Blogs. Son herramientas fáciles de crear y mantener, constituyen un espacio de comunicación asincrónica ideado para compartir y debatir el conocimiento. Inicialmente se presenta una información a la que le sigue un debate que permite expresar ideas, exponer dudas, solicitar aclaraciones, ampliaciones, etc. formando un esquema multidireccional de intercambios. Permiten hacer ajustes para controlar quién puede leerlo y los niveles de acceso.

Redes Sociales. Constituyen un fenómeno socio-cultural sin precedentes, facilitando la comunicación, interacción y colaboración entre personas, grupos, sectores e instituciones en contextos de variada complejidad y en diferentes rincones del mundo. En este nuevo escenario, cada usuario adquiere un perfil propio y construye una imagen digital asociada a su actuar 'fuera de línea'.

Editores de texto colaborativos online. Al ser herramientas de edición para la escritura colaborativa, promueven la retroalimentación y agilizan el trabajo en equipo. De esta manera, los aportes, reflexiones o comentarios individuales que realiza cualquiera de los integrantes de un grupo enriquecen la creatividad y calidad del producto final, que queda almacenado de forma segura en línea.

Un ejemplo de este recurso es **Google Docs**. Se trata de documentos, presentaciones y planillas que pueden ser creados, editados, o modificados por múltiples usuarios. Luego de ser publicados en la Red, el profesor o los compañeros pueden introducir cambios, mostrando en distintos colores las mejoras producidas y la autoría de las modificaciones. Cabe aclarar que actualmente la aplicación **Google Docs** ha cambiado su denominación por **Google Drive** y cada usuario cuenta con 5 Gigabytes de memoria gratuitos para almacenar sus archivos.

2.2 Aplicaciones Educativas de la Web Social en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras

Afortunadamente, la creación de diversas aplicaciones de la Web Social, ha puesto al alcance de los usuarios-docentes un importante número de recursos y herramientas a los que resulta fácilmente acceder de manera muy sencilla [18]. Con ellos, los docentes le añaden un valor agregado a las tareas áulicas, y hacen más amena su resolución por parte de los alumnos.

Frente a la resolución de una tarea lingüística en un curso de lecto-comprensión en lengua extranjera, una aplicación de los **diccionarios online** podría consistir

en guiar al alumno a buscar en dos o más diccionarios el significado de ciertos términos/expresiones que aparecen en el texto científico, para analizar la información que brindan y elegir la acepción adecuada. A los fines de ofrecer calidad y ahorrar tiempo se pueden recomendar a los estudiantes diccionarios que han probado ser muy eficientes, tales como: **Babylon** [19], **Wordreference** [20] y **WordMagic** [21].

Para las **gramáticas en línea** se sugiere el uso de aquellas cuya explicación teórica aparezca acompañada de ejemplos claros y de tareas para que el alumno resuelva a través de la reflexión de lo aprendido. Por ejemplo se podría orientar al alumno a consultar sobre las diferencias que existen en los tiempos verbales en inglés a fin de elaborar el "abstract" de un trabajo de investigación. Dos gramáticas recomendadas centradas en la enseñanza del idioma inglés, y dirigida a alumnos con distintos niveles de conocimientos son: **English Exercises Online** [22] y **Gramática Inglesa en Español** [23].

También los **traductores automáticos** resultan muy útiles para agilizar la comprensión lectora de un texto escrito en lengua extranjera. Sin embargo, se debe advertir al alumno sobre su empleo correcto, lo que implicaría integrar la información obtenida a partir de distintos traductores, diccionarios, fuentes primarias; es decir, textos producidos por hablantes nativos, foros de discusión, etc. para la edición final del texto. Algunos traductores muy consistentes y de fácil manejo para el usuario son: **Google** [24], **Reverso** [25] y **Elmundo.es** [26].

En tareas de producción escrita: informes, cartas, emails, etc. los **correctores ortográficos** son sólidas herramientas que pueden ayudar a los estudiantes que están aprendiendo una lengua extranjera a corregir formas verbales incorrectas, resolver errores ortográficos, de redundancia, de concordancia, de puntuación, de estilo, etc. En este caso se recomienda usar aquellos que indiquen el tipo de error cometido, de modo que puedan reflexionar y aprender de los errores. Un excelente recurso de este tipo es **RightWriter** [27].

Los actuales quehaceres y prácticas educativas resultan fértiles para ser potenciados y optimizados con la adopción de aplicaciones tecnológicas innovadoras, que signifiquen una ganancia cognitiva tanto para los que aprenden como para los que enseñan.

El principal valor de los **wiki** reside en que constituyen un entorno útil para la construcción

colaborativa del conocimiento entre un grupo no muy extenso de participantes. Para los docentes resultan muy aptos para evaluar formativamente aspectos de lengua escrita, así como la autogestión y autonomía de los estudiantes en las participaciones. El historial que ofrece esta herramienta permite recuperar fácilmente cualquier estado anterior y ver 'quién' hizo cada cambio, lo cual facilita el mantenimiento conjunto y el control.

En la enseñanza de una lengua extranjera los *podcasts* se usan para reforzar la expresión verbal y/o la comprensión auditiva, sobre todo en el aprendizaje individual que el alumno hace a su propio ritmo. Son herramientas muy valiosas para trabajar con contenidos y práctica de fonética, de suma importancia en cursos con enfoque comunicativo. También, en la comprensión lectora se los puede utilizar para incrementar la motivación, ayudar a la formulación de hipótesis sobre el texto, facilitar la detección de palabras clave, fomentar la lectura no lineal etc.

Los *blogs* mejoran las competencias de expresión y creatividad y el desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de información. Resultan útiles para el aprendizaje cooperativo, la autoevaluación y el aprendizaje a partir de los errores. Un excelente blog para aprender inglés que contiene diversas herramientas y recursos es: *The English Learner's Blog* [28].

En el ámbito educativo las *Redes sociales* sirven para trabajar de manera colaborativa -sincrónica o asincrónicamente- en algún proyecto común a los estudiantes bajo la dirección del tutor. Permiten desarrollar competencias para la comunicación escrita, y competencias para el trabajo en equipo cuando se usan como herramienta de comunicación entre los miembros del grupo, también en la toma de decisiones, la solución de problemas, y la discusión de los temas de estudio.

Las redes sociales para la enseñanza/ aprendizaje de lenguas extranjeras funcionan como verdaderas comunidades online que conectan a personas que desean enseñar y aprender un idioma o facilitan la inmersión en un entorno lingüístico extranjero (Community Language Learning). Al respecto se puede consultar: **WizIQ** [29], **learnhub** [30], **talki.com** [31], **Livemocha** [32], **friendsabroad.com** [33].

Por otra parte, ha surgido una nueva red social: **Quora** [34] destinada a organizar tanto el conocimiento como los contenidos generados por los usuarios, pero a la cual se accede solamente por invitación. Aunque actualmente **Quora** sólo permite

que los usuarios escriban preguntas y respuestas en inglés, se espera que en un futuro cercano se dispongan espacios similares para otras lenguas.

Debido a que las aplicaciones abiertas de la Web Social permiten que los alumnos se comuniquen en tiempo real con sus profesores y pares, los editores de texto colaborativos online como *Google Docs* se adaptan para la escritura colaborativa e incluyen además, enlaces a otras herramientas, como tesauros o diccionarios, que ayudan a mejorar la producción. Así, en el aprendizaje de lenguas extranjeras un estudiante/grupo elaborando un informe escrito puede requerir de su docente-tutor que intervenga proporcionando una atención rápida para aclarar dudas o resolver los problemas que surjan durante el proceso.

3. Implementación de la Experiencia

El trabajo que se describe a continuación surgió a partir de actividades realizadas en el marco del Curso de Postgrado: "Lenguas y TICs" -Modalidad a Distancia- dictado para la Maestría en Procesos Educativos Mediados por Tecnología y organizado por el Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba.

La experiencia educativa se llevó a cabo durante el cursado de la asignatura Inglés II, a través del gabinete de computación y de la plataforma educativa "Moodle" de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (UNSJ) y participaron diecisiete alumnos que cursaban la Licenciatura en Ciencias de la Computación, y la Licenciatura en Sistemas de Información pertenecientes al Departamento de Informática.

La asignatura Inglés II tiene como objetivos que los estudiantes desarrollen la competencia lectora que les permita alcanzar autonomía intelectual para consultar bibliografía técnico-científica editada en inglés, investigar sobre distintas temáticas de su área específica de estudio, y adquirir competencias tecnológicas para gestionar información a través de diversas fuentes online.

La propuesta pedagógica se concretó tomando como referencia los tres primeros escenarios del Modelo COMPETICE [35] y estuvo orientada a que los estudiantes vivenciaran el uso de algunos recursos tecnológicos: diccionarios, glosarios, traductores, gramáticas disponibles online y foro en la resolución de tareas teórico-prácticas sincrónicas y asincrónicas tanto individuales como colaborativas, integrando de este modo los medios tecnológicos al diseño curricular como complemento de la clase presencial.

Al mismo tiempo la propuesta apuntaba a conseguir una mayor reflexión, implicación y pro-actividad por parte de los alumnos, al proponer actividades formativas acordes a los contextos y realidad digital en la que ellos se desenvuelven habitualmente.

El uso de la plataforma educativa sirvió como un ambiente de aprendizaje para facilitar materiales y enlaces con diversos recursos tecnológicos, a través del Aula Virtual creado por la Cátedra Inglés II. Dicho entorno, además de ofrecer una oferta pedagógica más activa y participativa, permitió evaluar el proceso a través del acompañamiento y seguimiento de los aprendientes.

3.1. El Modelo COMPETICE

Este modelo contempla cinco escenarios que avanzan en un continuum, comenzando con las clases presenciales en el aula hacia una modalidad completamente virtual o a distancia (Fig. 2) e incorpora de manera progresiva, gradual y combinada diversos recursos tecnológicos para fortalecer las prácticas educativas, posibilitando tanto el aprendizaje individual autónomo como el social colaborativo.

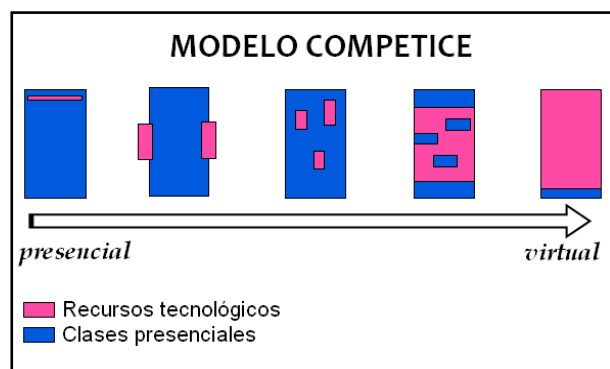


Figura 2. Escenarios del Modelo COMPETICE

Los escenarios son los siguientes: **Presencial Enriquecido (u optimizado)**: las clases presenciales tradicionales son acompañadas ocasionalmente con alguna actividad en el gabinete de computación con el propósito de contextualizar un tema o resolver ejercicios interactuando con la computadora. Las funciones del alumno son las tradicionales.

Presencial Aumentado (o mejorado): las clases tradicionales son complementadas con tareas que deben ser resueltas por los alumnos antes o después del período áulico, haciendo uso de los recursos tecnológicos. Los objetivos son el *autoaprendizaje*, cuando las tareas se resuelven antes de la clase, o la *autoevaluación*, cuando se aplica lo ya aprendido en

clase para la resolución de las mismas. Las funciones del alumno son desarrollar autonomía en las decisiones y manejo de su aprendizaje durante la resolución de las actividades de carácter extra-áulico. El medio de comunicación es el correo electrónico.

Presencial Reducido: algunas clases en el aula son sustituidas por actividades de autoestudio a través de los recursos tecnológicos. El principal objetivo es el *auto-aprendizaje sobre determinados contenidos de la asignatura* y las funciones del alumno apuntan a adquirir un mayor grado de autonomía en las decisiones y manejo de su aprendizaje. Los medios de comunicación del alumno son el correo electrónico con el docente y el foro con el docente/tutor y sus pares.

Presencial Escaso: la mayor parte del proceso de enseñanza aprendizaje se lleva a cabo sin la presencia del docente. Los únicos encuentros son en una etapa inicial, en etapas intermedias y al final del proceso. El objetivo es que el alumno construya su aprendizaje guiado por orientaciones del docente. Las funciones del alumno son las de gestionar el conocimiento, lograr el comportamiento autónomo, controlar su aprendizaje, y construir conocimientos de manera colaborativa. El medio de comunicación e interacción entre el docente/ tutor-alumnos es un entorno de aprendizaje constituido por una plataforma educativa, foro, chat y correo electrónico.

Presencial inexistente: la formación se realiza fuera de la presencia del docente. Todo el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene lugar a distancia. Se espera que los alumnos se conviertan en gestores de su propio conocimiento, y que adquieran el comportamiento autónomo que les permita tener el control de su aprendizaje. El rol del docente consiste en orientar el proceso. En algunos Cursos solamente la evaluación final es presencial; en otros, los estudiantes realizan la misma a través de una plataforma educativa. El entorno de aprendizaje es una plataforma educativa, foros, chats y correo electrónico.

3.2. Metodología

Para llevar a cabo la presente investigación se diseñaron tres Trabajos Prácticos (TP), los que incluyeron tareas y secuencias de aprendizaje para promover aprendizajes autónomos y socio-colaborativos, y lograr que los alumnos adquirieran competencias procedimentales, tecnológicas, lingüísticas, comunicativas y actitudinales: autonomía, autocrítica, trabajo cooperativo,

resolución de problemas, responsabilidad, toma de decisiones.

En el marco del **Presencial Enriquecido** los alumnos resolvieron el **TP N° 1**, como una tarea individual destinada a que tuvieran un primer acercamiento con algunos diccionarios y glosarios online. A tal fin, el docente facilitó direcciones electrónicas para que los estudiantes buscaran el significado de términos extraídos del texto: *“How Google Works”* [36] estudiado en clase y elaboraran un breve glosario.

Según plantean Lázaro Gutiérrez et al (2010:4) la elaboración de glosarios es una actividad que persigue dos objetivos fundamentales. Por una parte, contribuye a la adquisición de vocabulario especializado, primordial en el aprendizaje de segundas lenguas para fines específico y constituyen una herramienta muy útil para llevar a cabo traducciones, convirtiéndose en un recurso que podrán utilizar no sólo como alumnos, sino durante su potencial ejercicio profesional [37].

Para realizar la tarea los alumnos dispusieron de una semana y concurrieron al gabinete de computación en horario extra-áulico, una vez finalizada la enviaron al docente a través del correo electrónico. El espacio de interacción y comunicación fue el correo electrónico, y las fuentes de consulta online sugeridas: *“IT Information Technology Dictionary, Glossary Terms and Lexicon Online”* [38], *“On line Computer Dictionary for Computer and Internet Terms and Definitions”* [39], *“Glosario de Terminología Informática”* [40], *“Your Dictionary.com”* [41]

Para el escenario **Presencial Aumentado** se planteó el **TP N° 3**, que consistía en la resolución de una webquest (WQ) en grupos. Las WQ son un recurso didáctico basado en el aprendizaje constructivista y en la metodología colaborativa que estimulan el trabajo cooperativo (Fig. 3). El alumno navega por la Web con una tarea en mente, el objetivo es que busque en distintas fuentes de información para luego usar dicha información y transformarla en un nuevo producto.

Figura 3. WebQuests: promover el pensamiento



crítico y fomentar la dinámica de grupos en la resolución de problemas

En la clase previa a la resolución de la tarea se intercambiaron opiniones con los estudiantes acerca del rol de los traductores automáticos en el aprendizaje de una lengua extranjera, y se les explicó que debían aprender a aplicarlos para evaluar su funcionalidad. Además, la clase sirvió como una sesión explicativa sobre la esencia, objetivo y secuencia que conforman una WQ: *Introducción, Tareas, Proceso, Evaluación* (con rúbricas que confecciona el propio docente) y *Conclusiones*.

Los alumnos recibieron el TP, con el vínculo de la WQ, en su correo electrónico y dispusieron de una semana para su resolución. La tarea les solicitaba que evaluaran críticamente la calidad que brindan algunos traductores automáticos disponibles online. Se pretendía que los estudiantes adquirieran un conocimiento más acabado de los recursos sugeridos, y valoraran el grado de funcionalidad y fiabilidad – credibilidad, precisión, sensatez y apoyo- que ofrecen en la traducción de textos de su especialidad.

Una vez finalizada la tarea, cada grupo elaboró sus conclusiones y las expuso mediante presentaciones en Power Point en el gabinete de computación. Cabe aclarar que, a fin de evitar la copia o el plagio, la WQ *“¿Navegando con amigos?”* [42] tuvo algunos cambios y ajustes, puesto que ya había sido resuelta antes por otros grupos de alumnos pertenecientes a carreras de informática.

Las actividades contempladas en el escenario **Presencial Reducido** se plasmaron en el **TP N° 4**, que incluyó la resolución de dos tareas individuales y una de tipo colaborativo. Se formaron ocho grupos que buscaron en la Web temáticas relevantes sobre las que querían estudiar e investigar. El material seleccionado fue el siguiente: *“How do Wireless Networks work”* [43], *“Ethernet”* [44], *“Android”* [45], *“Biometrics”* [46], *“Steganography”* [47], *“PHP”* [48], *“Wi-Max”* [49], y *“Fast Ethernet”* [50].

Para la primera tarea, cada integrante del grupo trajo una parte -de similar longitud- del texto elegido y lo subió en un archivo a la plataforma. Una vez que el docente corrigió las traducciones, cada grupo realizó de manera conjunta la segunda tarea: elaborar la macroestructura semántica del texto aplicando las macrorreglas estudiadas durante las clases presenciales.

Se les pidió que utilizaran el foro habilitado para ir dejando los aportes individuales, e ir avanzando hasta llegar a redactar la edición final del texto. Además, debían incluir conclusiones sobre la importancia de

la temática estudiada, el estado del arte, aplicaciones a corto, mediano y largo plazo, necesidades que se observan, etc.

El objetivo de la tercera tarea, de carácter lingüístico, era que cada alumno individualmente investigara, profundizara y comunicara conocimientos aprendidos sobre contenidos disciplinares de la asignatura, que habían trabajado en los textos abordados en la primera tarea; tales como: *construcciones pasivas complejas, relaciones semánticas de los conectores, usos e interpretación de la terminación “-ING” en el lenguaje técnico-científico, “phrasal verbs” cláusulas condicionales, de propósito, etc.*

Para cumplir con lo solicitado, los alumnos dispusieron de vínculos electrónicos de gramáticas online y de las Fichas de Aprendizaje digitalizadas elaboradas por el docente, alojadas en la sección Recursos del Aula Virtual. El plazo para realizar el TP fue de una semana y los espacios de interacción y comunicación fueron el correo electrónico, el foro y la plataforma.

A través del correo electrónico el docente mantuvo un contacto fluido con los alumnos para dar respuestas de manera casi inmediata a preguntas y dudas que surgían durante la realización de las tareas. El foro sirvió como herramienta de interacción para trabajar colaborativamente en el resumen del texto y reflexionar sobre la propia actuación. El entorno virtual posibilitó a los alumnos subir sus producciones escritas y compartir conocimientos adquiridos sobre las temáticas estudiadas, permitiendo a todos enriquecerse con los aportes de los demás, y al docente hacer la devolución sobre la calidad y valoración de los trabajos elaborados.

Por su parte, el equipo encargado del Área de Seguimiento y Evaluación perteneciente al Departamento de Educación a Distancia tuvo a su cargo la resolución de algunas dificultades técnicas que surgieron durante el desarrollo del proceso y de (re) diseñar junto con el docente la Encuesta de Calidad.

4. Resultados

Para determinar el grado de satisfacción de los alumnos se utilizó un cuestionario como instrumento de evaluación. Los comentarios vertidos reflejan en general un alto grado de conformidad, señalando numerosos aspectos positivos considerados como fortalezas que podrán ser potenciadas en el diseño de nuevas versiones en este tipo de experiencias.

En menor cantidad se indican aspectos a mejorar: *“es medio tedioso el uso del foro”, “problemas para ingresar a la plataforma”, “los trabajos en grupo a pesar de ser buenos, siempre hay alguien que sabe más y termina haciendo más”,* que si bien se limitan a apreciaciones puntuales no generalizadas, atenderlos resultará una buena oportunidad para enriquecer la calidad de la propuesta a futuro, de modo que responda a las expectativas de todos los participantes.

Los resultados obtenidos en esta experiencia educativa con estudiantes de informática permiten afirmar que, con el debido acompañamiento y orientación pedagógica, el uso de glosarios, diccionarios, traductores y gramáticas online tuvo un efecto positivo en sus hábitos de estudio y contribuyó a que adquirieran las competencias necesarias para un adecuado manejo de los mismos.

Al respecto, sostenemos que tales herramientas lingüísticas pueden convertirse en ventajosos complementos que ayuden a los alumnos en el aprendizaje y desarrollo de la competencia lectora en lengua extranjera, ya que sirven para desarrollar la autonomía y autoconfianza en sujetos que, a pesar de que no basan su trabajo en el área de Lengua, las necesitan invariablemente en sus estudios, prácticas, pasantías, o en la preparación de tesis finales.

Con respecto a la WQ debido a que la mayoría de los estudiantes resolvía por primera vez este tipo de tarea, la misma les resultó novedosa y atractiva por ser distinta a las actividades aulicas habituales. El proceso de construcción colaborativa se dio tanto al interior de cada grupo durante la resolución de la WQ, como al momento de la exposición oral con las conclusiones finales, por parte de todos los grupos. En esta instancia, la totalidad de los participantes llegaron a elaborar una opinión consensuada con respecto al rol que cumplen los traductores automáticos en el aprendizaje de la lengua extranjera.

Por otro lado, llama la atención que el número de intervenciones de los alumnos en el foro fueron escasas, ya que muchos prefirieron recurrir a las consultas por correo e incluso en las clases presenciales evitando dejar plasmado en el espacio virtual el intercambio de opiniones y aportes personales sobre las versiones del texto que iban elaborando.

Al respecto, creemos que el problema se debió a que no hubo una intervención planificada por parte del docente y comunicada oportunamente a los alumnos; en consecuencia, pensamos que una solución a tener en cuenta para futuras prácticas, es planificar de forma precisa un número mínimo de intervenciones requeridas por parte de cada alumno.

No obstante, cabe resaltar un aspecto final muy positivo que se refiere al entusiasmo con el que los alumnos aceptaron la propuesta pedagógica, situación que contribuyó a favorecer la comunicación y fortalecer los vínculos afectivos y de camaradería entre el docente y los pares entre sí.

5. Conclusiones

Como expresa Schalk Quintanar [51], un análisis de la realidad de hoy en día nos permite observar que bajo el amparo de Internet coexisten muchas tecnologías que están involucradas de forma dinámica con la cultura y sociedad actuales. La red de redes ha abierto las puertas del conocimiento para todos aquellos que quieran cruzarla, impulsando el aprendizaje informal y la construcción de una inteligencia colectiva fuera de las estructuras académicas formales.

Si bien es cierto que toda experiencia innovadora involucra problemáticas y oportunidades, con la probabilidad de fracasar si no se logran los resultados u objetivos previstos, las instituciones educativas deben alentar procesos de cambio en la organización del trabajo y del tiempo de sus educadores, a través de los nuevos recursos virtuales que ofrece Internet.

Nuestra postura es adherir a un aprendizaje mixto de integración que conjugue y combine libremente variables de lo virtual y lo físico-presencial. Pensamos que un modelo integrado beneficia tanto a docentes como estudiantes por igual, debido a diversos motivos: el contacto y la afectividad de las relaciones interpersonales, el cambio de los alumnos desde un rol pasivo a una actitud proactiva en su aprendizaje, el trabajo en equipo en tareas colaborativas para aprender *de* los otros y construir *con* los otros, el surgimiento de una inteligencia colectiva por sobre las individualidades, etc.

Creemos firmemente que el fin último ha de ser siempre la consecución de la calidad en los aprendizajes, sea en el plano de la actuación docente como en el de la investigación educativa, y difundir y compartir el conocimiento obtenido para beneficio de los propios alumnos, y del desarrollo profesional de colegas en el contexto de una comunidad virtual de aprendizaje.

6. Futuras líneas de trabajo

En nuestra cotidianeidad, los docentes somos testigos del altísimo impacto que vienen teniendo redes sociales como “Facebook”, “LinkedIn” o “Twitter” en el diario vivir de nuestros estudiantes. A través de

ellas observamos que se han creado importantes espacios de socialización y se han entrelazado mega-comunidades virtuales que encarnan nuevos procesos de relaciones socio-culturales, profesionales y laborales.

Como manifiesta Área Moreira, en la actual sociedad globalizada donde hay una omnipresencia de las tecnologías digitales “ser un profesor del Siglo XXI requiere ser usuario de la Web 2.0” [52]. Si consideramos que el auge de las redes sociales puede convertirse en una excelente oportunidad para ser aprovechada por el sistema educativo -debido a que resultan instrumentos naturales y atractivos para los alumnos- visualizamos que una posible futura línea de trabajo podría focalizarse en abordar la lecto-comprensión en inglés para propósitos específicos haciendo uso de tales espacios integradores.

Ya sea que se incursione en redes masivas o en redes temáticas para tratar un tema en particular, nuestro objetivo pedagógico en un futuro cercano sería integrar las redes sociales al entorno educativo e intentar nuevas modalidades de intervención que (re)combinen o (re) diseñen secuencias de aprendizaje verdaderamente significativas, sin perjuicio de continuar con los programas y proyectos de trabajo actuales que se ofrecen en los encuentros áulicos presenciales.

A tal efecto, se nos ocurre que un primer paso podría ser recabar información de colegas, expertos o instituciones educativas similares a la nuestra acerca de la implementación de buenas prácticas que hayan resultado efectivas y hayan logrado validar el uso de los espacios digitales de interacción social, recursos y/o tecnologías emergentes. Y, seguidamente, poder transferir y emular experiencias educativas de calidad que se conecten con la realidad actual de los alumnos, como una opción viable para aprovechar las destrezas digitales que ya han adquirido e internalizado fuera del ámbito académico.

Para finalizar, podemos imaginarnos que en este juego de actores en el que todos participamos, los docentes deberíamos comenzar a organizar e idear nuevos *guiones originales* para que los verdaderos *protagonistas* de la obra (alumnos) *actúen* para descollar en un *escenario* que les es propio, y que sigamos siendo los educadores –partícipes necesarios– los *guionistas* y *directores* encargados de facilitarles las *escenas*, *acotaciones*, *transiciones*, *diálogos* y demás componentes para que logren tener un desempeño satisfactorio que concluya con una *actuación destacada*.

Referencias

- [1] Salinas, J (2004). "Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria" en Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. UOC. Vol.1-Nº1: <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1004.html>
- [2] "Estándares UNESCO de Competencias en TIC para Docentes (ECD-TIC)". (2008). Disponible en: <http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>
- [3] Klett, Estela et al. (2005) "Didáctica de las Lenguas extranjeras: una agenda actual". Buenos Aires: Araucaria Editora. ISBN 987-9443-15-2
- [4] Proyecto Alfin-ees. (2010) <http://www.mariapinto.es/alfinees/competencias.htm>
- [5] García Teske, E. (2007). "Los discursos sobre las nuevas tecnologías en contextos educativos: ¿Qué hay de nuevo en las nuevas tecnologías?", en Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681-5653) Nº 41/4. OEI
- [6] Rosler, Roberto (2012) Principios Neurocognitivos para la Enseñanza de Nativos Digitales <http://www.youtube.com/watch?v=HE3Tad6CJ2g>
- [7] Sal Paz, Julio César. (2008) "Enseñanza de ELE en el Contexto de la sociedad del conocimiento" <http://www.slideshare.net/jsalpez/la-eenseanza-de-ele-en-el-contexto-de-la-sic-presentation>
- [8] Olinda, Tim. (2010). "The Social Network in Education Part 1". <http://www.olindaservices.com/2010/01/the-social-network-in-education/>
- [9] García Laborda, J. (2010). "Cambios en los estilos de aprendizaje inducidos por el uso de la web social". En Revista de Educación a Distancia Nº 22. <http://www.um.es/ead/red/22>
- [10] Dudeney G. & N. Hockly. (2008). "How to teach English with technology". ISBN 978-1-4058-4773-5
- [11] Bartolomé, A. "Blended Learning: Conceptos básicos". (2004). Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, Nº23, pp 7-20. <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n23/n23art/art2301.htm>
- [12] Gadanidis, G. et al. (2008). "Teaching and Learning in a Web 2.0 Environment: Three Case Studies". International Journal of Technology in Teaching and Learning 4 (2) 117-133 <http://ebookbrowse.com/4/4-2-4-gadinidis-hoogland-hughes?match=on>
- [13] Motteram, Gary y Pete Sharma. (2009). "Blending Learning in a Web 2.0 World". International Journal of Emerging Technologies & Society. Vol.7-Nº2, pp 83-96: <http://educationblogsu.blogspot.com.ar/2009/10/his-weeks-featured-journal-article-is.html>
- [14] García Aretio L. (coord.), Ruiz Corbella M., Domínguez Figaredo D. (2007). "De la educación a distancia a la educación virtual". Edit. Ariel. ISBN 978-84-344-2666-5
- [15] Vygotsky, L.S. (1978). "Mind in Society: The development of higher psychological processes". Cambridge, MA: Harvard U. Press.
- [16] Montes González, Jairo (2007). "Más allá de la transmisión de Información: Tecnología de la Información para Construir Conocimiento". Pensamiento Psicológico. Vol. 3, Nº 8 pp. 59-74. Pontificia Universidad Javeriana. Cali, Colombia.
- [17] Kumar, Swapna y Tammelin, Maija. (2008). Disponible en: [Integrating ICT into Language Learning and Teaching - A Guide for European Institutions. Linz, Austria: Johannes Kepler Universität](http://www.integrating-ict-into-language-learning-and-teaching.com/)
- [18] Área Moreira, M. (2011) "Ordenadores en el Aula". Blog sobre los retos de la educación ante la tecnología y cultura digital. <http://ordenadoresenelaula.blogspot.com/>
- [19] Babylon: <http://espanol.babylon.com/>
- [20] Wordreference: <http://www.wordreference.com/es/>
- [21] WordMagic: http://wordmagicsoft.com/index_es.shtml
- [22] English Exercises Online Grammar: http://www.english-hilfen.de/en/exercises/if_clauses/type_1_statements.htm
- [23] Gramática Inglesa en Español: http://www.englishspanishlink.com/grammar_guide.htm
- [24] Google: <http://translate.google.com/>
- [25] Reverso: <http://www.reverso.com/index-es.html>,
- [26] El mundo.es: <http://www.elmundo.es/traductor/>
- [27] RightWriter: http://www.associateprograms.com/directory/education/self-help/rightwrite_r-grammar-analysis-115345.html
- [28] The English Learners' Blog: <http://theenglishlearnersblog.wordpress.com/>
- [29] WizIQ: <http://www.wiziq.com/>
- [30] learnhub: <http://learnhub.com/>
- [31] talki.com: <http://www.italki.com/>
- [32] Livemocha: <http://es-mx.livemocha.com/>
- [33] friendsabroad.com: <http://www.babbel.com/go/friendsabroad>
- [34] Quora: <http://www.quora.com/>
- [35] Proyecto Europeo SME-Learning "Mejorando el funcionamiento de la formación en las PYMES industriales a través del uso de las TIC, un desafío para docentes, PYMES y proveedores de formación" (2008). GUÍA DE APLICACIÓN para el uso de las TIC en Formación: <http://smelearning.romit.info/docdownload/AG-Es.pdf> (consulta: 27-5-2010).
- [36] "How Google Works": <http://computer.howstuffworks.com/internet/basics/google.htm>
- [37] Lázaro Gutiérrez, R., C. Pena Díaz y B. Vitalaru, (2010) "Wikis en lenguas para fines específicos y su

traducción”. en RED. Revista de Educación a Distancia, vol. X, núm. XII, 2010, pp 1-22. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=54714042004>

[38]”IT Information Technology Dictionary, Glossary Terms and Lexicon Online” <http://www.ats-group.net/glossaries/glossary-lexicon-it-terms.html>

[39] “Dictionary, Encyclopedia and Thesaurus” <http://www.thefreedictionary.com>

[40] “Glosario de Terminología Informática” <http://www.tugurium.com/gti/contenidos.asp>

[41] “Your Dictionary.com. Computer Dictionary” <http://computer.yourdictionary.com/>

[42] Martín, C. Adriana Nelly. (2010) “Webquest para Gestionar la Información en la Clase de Inglés” en Revista Iberoamericana TE&ET N° 5. pp 54-60. UNLP: <http://teyet-revista.info.unlp.edu.ar/numero-5.htm>

[43] “How do Wireless Networks work”: http://www.webopedia.com/DidYouKnow/Computer_Science/2008/wireless_networks_explained.asp

[44] “Ethernet”: <http://www.lantronix.com/resources/net-tutor-fastetnt.html>

[45] “Android”: <http://www.cnet.com.au/android-basics-339304585.htm>

[46] “Biometrics”: <http://www.biometrics.org/introduction.php>

[47] “Steganography”: <http://www.tech-faq.com/steganography.html>

[48]”PHP”:
<http://www.stylusinc.com/website/php.htm>

[49] “Wi-Max”:<http://www.howstuffworks.com/wimax3.htm>

[50] “Fast Ethernet”: <http://www.what-is-fast-ethernet.com/>

[51] Schalk Quintanar, Ana Elena. (2010) “El Impacto de las TIC en la Educación”: http://unesdoc.unesco.org/ima_ges/_0019/001905/190555s.pdf

[52] Área Moreira, M. (2009). Web 2.0 y la Competencia Digital. <http://www.slideshare.net/manarea/web20-c-e-p-y-la-competencia-digital>

Dirección de Contacto del Autor:

Adriana Martín
Los Algarrobos 2065 (O) B° Porres.
Rivadavia
San
Juan
Argentina
e-mail: adrianamartin@gmail.com

Adriana Martín. Docente-Investigadora de la UNSJ. Profesora de Enseñanza Media y Superior en Inglés. Magister en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas
