



Nube Negra, 2003

Collage sobre lienzo. Bastidor redondo, 50 cm de diámetro

La inclusión de la plataforma de aprendizaje en línea MOODLE en un curso de gramática contrastiva español-inglés*

Mg. María Elena Ardila**

Mg. Juan Rodrigo Bedoya***

El presente artículo da cuenta de la experiencia resultante del trabajo colaborativo de dos profesores de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia, quienes, con la pretensión de innovar en su práctica docente y contribuir al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, incluyeron las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el curso Gramática contrastiva español-inglés, del programa Licenciatura en Lenguas Extranjeras. El medio escogido fue la plataforma de aprendizaje en línea MOODLE, cuyas herramientas interactivas promueven el aprendizaje centrado en el estudiante, a través de la construcción del conocimiento basada en el trabajo colaborativo y en el autodescubrimiento.

Palabras clave: enseñanza de la gramática de las lenguas extranjeras, pedagogía del constructivismo social, tecnologías de la información y la comunicación (TIC), plataforma de aprendizaje en línea MOODLE.

This article gives an account of the collaborative work of two teachers of in the teacher education program at the School of Languages of the Universidad de Antioquia. They decided to include new information and communication technologies (ICT) in a contrastive grammar course. This was an attempt to improve their teaching practices and facilitate their students' learning process. The medium selected was the online learning platform MOODLE, which offers teachers and learners interactive tools that promote student-centred learning, based upon collaborative work and self-discovery strategies.

Key words: foreign language grammar teaching, social constructionism pedagogy, information and communication technologies (ICT), online learning platform MOODLE.

Cet article présente l'expérience du travail collaboratif réalisé par deux professeurs de l'École de Langues de l'Université d'Antioquia, qui ont introduit les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans le cours de "grammaire contrastive espagnol-anglais de la "Licenciatura" en langues étrangères, gt ce afin d'innover leur pratique professionnelle et de contribuer à l'amélioration du processus d'enseignement et d'apprentissage. Ces enseignants ont alors choisi la plateforme d'apprentissage en ligne

* Recibido: 17-04-06 / Aceptado: 27-07-06

MOODLE, dont les outils encouragent l'apprentissage centré sur l'étudiant, à travers la construction de la connaissance basée sur le travail collaboratif et l'auto-découverte.

Mots clés: enseignement de la grammaire des langues étrangères, pédagogie du constructionnisme social, technologies de l'information et de la communication (TIC), plateforme d'apprentissage en ligne MOODLE.

INTRODUCCIÓN

La formación de futuros docentes en lenguas extranjeras es un proceso que, por su complejidad, compele a formadores e instituciones educativas a crear espacios y oportunidades para la reflexión crítica sobre el quehacer docente y la aplicación práctica de la teoría estudiada. De igual manera se debe brindar medios que, como las tecnologías de acceso a la información, les permitan a los estudiantes el intercambio de ideas y el trabajo colaborativo (Arnold y Ducate, 2006). La inclusión de estas tecnologías contribuye a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y a desarrollar en aquellos una actitud crítica y abierta hacia las posibilidades que estas herramientas les ofrecerán en su quehacer docente (Warschauer, 1997; Arnold y Ducate, 2006)

El presente artículo da cuenta de la experiencia resultante del trabajo colaborativo de dos profesores de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia, quienes, con la pretensión de innovar en su práctica docente y contribuir al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, incluyeron las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el curso Gramática contrastiva español-inglés, del programa Licenciatura en Lenguas Extranjeras. El medio escogido fue la plataforma de aprendizaje en línea MOODLE, cuyas herramientas interactivas promueven el aprendizaje centrado en el estudiante, a través de la construcción del conocimiento basada en el trabajo colaborativo y en el autodescubrimiento (Dougiamas, 1998).¹

En primer lugar se enuncia el marco teórico, con los conceptos y principios que fundamentaron el trabajo, y con la descripción de la plataforma MOODLE, sus herramientas y usos. En segundo lugar se exponen los aspectos más relevantes del curso: la manera en que éste fue presentado a los estudiantes y la nueva propuesta metodológica. Luego se analizan y discuten las respuestas dadas por los estudiantes, el profesor-moderador y la profesora-observadora del curso en las encuestas realizadas. Por último, se enuncian algunas conclusiones generales de la experiencia.

1 El curso puede visitarse, en calidad de invitado, en la dirección:
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/course/view.php?id=127>

MARCO TEÓRICO

LA PEDAGOGÍA DEL MODELO SOCIO-CONSTRUCTIVISTA

Según Martin Dougiamas (1998), el diseño de las herramientas de la plataforma MOODLE se basó en los principios teóricos de la pedagogía del modelo socio-constructivista, la cual tiene origen en cuatro conceptos generales: *constructivismo*, *construccionismo*, *constructivismo social*, y en el concepto *conectado-separado*.

Desde el punto de vista del constructivismo, *el aprendizaje* se define como el proceso mediante el cual el individuo construye su conocimiento, al interactuar con el medio circundante y al confrontar las nuevas experiencias con su conocimiento previo (Williams, 1997). Este punto de vista, en el que el sujeto es el constructor activo de su conocimiento, contrasta con las posturas tradicionales en las que el individuo era considerado como un receptor pasivo de información.

El construccionismo, por su parte, sostiene que el aprendizaje es totalmente efectivo si el sujeto aplica lo aprendido para ayudar o enseñar a otros. El construccionismo tiene que ver con la a veces trillada frase “aprender haciendo”. Sin embargo, el concepto va mucho más allá, pues desde el punto de vista pedagógico, el construccionismo adjudica al sujeto el papel de constructor activo de su conocimiento (Johns, 1997).

Uno de los mayores exponentes del constructivismo social, Kenneth Bruffee (1987, citado en Warmoth, 1998), afirma que la matriz del pensamiento no está en el individuo en sí, sino que se genera en la interacción con una comunidad, y en la lengua vernácula de la misma. Es decir, la construcción de conocimiento sólo es posible si se da en una comunidad. Este énfasis en la construcción de conocimiento desde las comunidades y su discurso parece estar tomando gran fuerza en las nuevas tendencias curriculares y concepciones pedagógicas que propenden por el trabajo colectivo como punto de partida para el desarrollo del aprendizaje autónomo.

El último pilar sobre el que se apoya la pedagogía construccionista social es el concepto *conectado-separado*. Desde este concepto se describen las diferentes

motivaciones de un individuo en una interacción social. Un comportamiento separado se refleja en el individuo que trata, desde la lógica, de defender sus ideas buscando puntos débiles en sus interlocutores. Un comportamiento conectado, en cambio, se evidencia en un enfoque mucho más empático, en el que el individuo hace preguntas y acepta los puntos de vista de otros, en un esfuerzo por alcanzar consenso y entendimiento. En ese orden de ideas, un comportamiento constructivo se muestra cuando el individuo es sensible a los dos enfoques anteriores y es capaz de asumir uno u otro según las circunstancias.

Es indudable que los anteriores fundamentos enmarcan la visión moderna del constructivismo, la cual tiene sus raíces en el trabajo del psicólogo ruso Lev Vygotsky, quien sostuvo que los individuos aprenden a usar la lengua de un modo instrumental y que luego, al interactuar con los demás miembros de la comunidad, internalizan esas conversaciones y las vuelven pensamiento (Warmoth, 1998).

Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación

Las *tecnologías de la información y la comunicación* implican una multiplicidad de posibilidades tanto desde su aplicación comercial y social, como, por ejemplo, su introducción en el área de la educación. Según Hayghey y Anderson (citados por Kanseti, 2001), las TIC permiten aprender de forma diferente a la formación pasiva tradicional, al facilitar al individuo el acceso más ágil y diverso a la información, así como al proporcionarle medios de comunicación en tiempo real y asíncronos que hacen más fácil la interacción con otros. Brown (citado por Kanseti, 2001, pag 9) enuncia las siguientes características como los mayores aportes de las TIC a la educación:

1. Eliminación de los límites físicos de la sala de clase, aumentando así el acceso al aprendizaje.
2. Facilidad para sostener el desarrollo cognitivo de los estudiantes.
3. Desarrollo del pensamiento crítico, gracias al aumento de la comunicación.

Según Kanseti y François (2001: 10), la inclusión de las TIC en la educación ofrece las siguientes ventajas a docentes y estudiantes:

- Mejoramiento del aprendizaje.
- Aumento de la motivación.
- Mejoramiento e individualización de la enseñanza.
- Aumento y mejora de la comunicación entre todos los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Acceso más expedito a la información y al conocimiento.
- Gestión más eficaz de la enseñanza.
- Mayor autonomía del estudiante.

La consideración de todos estos aportes implica el cambio de paradigma de una formación centrada en la enseñanza, a una centrada en el aprendizaje, lo que involucra, a la vez, un cambio en las funciones del profesor; pero, sobre todo, el desarrollo de la autonomía y del autoaprendizaje del estudiante.

La autonomía es la capacidad que tiene el individuo de controlar y dirigir su pensamiento, sus procesos de aprendizajes y sus actos. El aprendizaje eficaz, según las concepciones más modernas, es aquel que está centrado en el aprendiz y que surge como resultado de su motivación, cooperación y empatía con otros estudiantes. El proceso de desarrollo del aprendiz involucra varias etapas o estadios que lo conducen a la toma de conciencia del aprendizaje, y que lo llevan a utilizar estrategias metacognitivas como el automonitoreo y la autoevaluación (Oxford, 1990).

En el caso específico del aprendizaje de la gramática, es indudable que la inclusión de las TIC se constituye en un punto de partida para realizar un cambio de la metodología tradicional, centrada en el docente que explica, hacia una enseñanza centrada en el autodescubrimiento, en el que el alumno realiza un aprendizaje abductivo y tiene más libertad para elegir cuánto de los contenidos a ser aprendidos quiere abordar y a qué ritmo hacerlo, sin olvidar las restricciones impuestas por un calendario académico.

Las herramientas multimedia y la red global han hecho de los computadores una excelente fuente de entretenimiento, educación e información. Ahora pueden emular un libro, un videocasete, un disco compacto, un teléfono, etc. Tal versatilidad los convierte en magníficos instrumentos para el aprendizaje de la gramática, pues ofrecen infinitas posibilidades para hacer un acercamiento

abductivo a las reglas y estructuras que se presentan en diversos contextos y formatos: audio, video, *chat* y conferencia en vivo, etc. La interactividad que ofrecen las páginas web especializadas en gramática, permiten que el estudiante reciba retroalimentación inmediata sobre su desempeño, así como la oportunidad de escoger el nivel de dificultad de los ejercicios y tareas a realizar.

Esta versatilidad y variedad en las fuentes y formatos de información permite que el estudiante desarrolle su competencia gramatical, a la par con otros aspectos de la competencia comunicativa, tales como la comprensión auditiva y lectora e, incluso, la habilidad del habla (Lockwood, 1998).

En cuanto al desarrollo de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, en sus aspectos organizativos y pragmáticos, el *aprendizaje significativo* es aquel que se da en contextos en los que la lengua se usa con propósitos comunicativos reales (Larsen-Freemman, 1991). Las diferentes herramientas de comunicación, tales como el foro, *wiki*, etc., ofrecidas por ambientes de aprendizaje virtuales como MOODLE, permiten una contextualización del aprendizaje y facilitan una comunicación auténtica.

La plataforma MOODLE

La plataforma de aprendizaje en línea MOODLE fue desarrollada por el profesor australiano Martin Dougiamas, a principios de la década del noventa. Su nombre corresponde a la sigla en inglés: Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno de Aprendizaje Modular y Dinámico Orientado a Objetos), y tiene como fundamento filosófico y pedagógico el modelo socio-constructivista, el cual contempla el aprendizaje desde la construcción del conocimiento en y con el apoyo de la comunidad.

La plataforma ofrece, a docentes diseñadores de cursos y estudiantes, una amplia gama de herramientas interactivas y de acceso a la información. Además, permite la inclusión de material de audio y video, lo que la hace apta para la implementación y trabajo con una enorme variedad de tipos de curso, y para la presentación y el manejo de contenidos diversos.

Además de las herramientas interactivas que se describen en detalle más adelante, las siguientes son algunas de las características que hacen de MOODLE

una de las plataformas gratuitas más usadas en el mundo por profesores y estudiantes:

- Promueve una pedagogía constructivista social (colaboración, actividades, reflexión crítica, etc.).
- Es apropiada para el aprendizaje en línea y para complementar el aprendizaje presencial.
- Tiene una interfaz de navegación sencilla, ligera y eficiente.
- Permite la edición de la mayoría de las áreas de introducción de texto (recursos, mensajes de los foros, entradas de los diarios, etc.), usando un editor *html* tan sencillo como cualquier editor de texto de Windows.
- Permite al profesor-moderador el control total sobre todas las opciones de un curso.
- Brinda la posibilidad de varios formatos de curso: semanal, por temas y social.
- Ofrece una serie de actividades para los cursos: Consulta, Tarea, Diálogo, *Chat*, Foro, Glosario, *Wiki*, Cuestionario² y Diario.³
- Es posible descargar todas las calificaciones para los foros, diarios, cuestionarios y tareas como un archivo con formato de hoja de cálculo.
- Crea un registro completo de los accesos del usuario. Permite acceder a informes de la actividad de cada estudiante, con gráficos y detalles sobre su paso por cada tema (último acceso, número de veces que lo ha leído).
- Integra la función del correo. Pueden dirigirse, por correo electrónico, copias de los mensajes enviados a un foro, los comentarios de los profesores, etc., en formato *html* o de texto.
- Permite al profesor-moderador definir sus propias escalas para calificar.
- Se puede guardar una copia de respaldo de todos los archivos en formato *zip*, utilizando la función “Copia de seguridad”, la cual puede ser restaurada en cualquier servidor MOODLE.

2 Herramienta para construir exámenes de varios tipos.

3 Editor de texto que permite al estudiante llevar un recuento de sus experiencias y desempeño en el curso.

- Permite a usuarios con conocimientos de programación desarrollar nuevas herramientas y aplicaciones para contribuir a su mejoramiento.

DESCRIPCIÓN DEL CURSO

El programa de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras ofrece el curso Gramática contrastiva español-inglés, en el sexto semestre. Este curso se dicta, normalmente, en sesenta y cuatro horas, distribuidas en dos clases semanales de una duración de dos horas. Para poder tomar esta materia, los estudiantes deben haber aprobado los cuatro niveles de comunicación oral y escrita que constituyen el ciclo básico. El curso brinda a los estudiantes los elementos lingüísticos que les permiten afianzar su conocimiento organizativo en los aspectos de morfosintaxis y del manejo de vocabulario en contexto.

El curso tuvo como propuesta metodológica el facilitar espacios y medios para el autodescubrimiento y la autoconstrucción de conocimiento con la colaboración de los compañeros. En el semestre II-2005 en el que se realizó la implementación que aquí se describe, el curso se planteó a los estudiantes en dos espacios: uno de práctica guiada en el aula de clase, y el espacio virtual, constituido por las actividades y tareas a realizar en la plataforma.

Con el ánimo de no desescolarizar completamente la asignatura, se decidió reservar un espacio de clase de dos horas por semana, en las que el profesor propuso diferentes actividades prácticas de los contenidos vistos en la plataforma. En este espacio, tales actividades tenían como finalidad la práctica de las reglas y funciones vistas; se hicieron ejercicios de habla, escucha, lectura o talleres de refuerzo gramatical. En cada sesión se fomentó el trabajo colaborativo, realizando actividades en equipo para resolver las tareas o para ayudar a otros compañeros que tuvieran dificultades con los temas vistos.

El componente virtual se organizó por temas, cada uno de los cuales estaba constituido por tres secciones claramente definidas: “Rules and Use” (fundamentación teórica), “Assignment” (tareas) y “Práctica”. La tabla 1 muestra la estructura temática del curso.

Tabla 1. Estructura temática del curso

Tema	Contenido
1	Procesos morfológicos y categorías gramaticales
2	Repaso general de conjugación
3	La estructura de la oración
4	Estilo indirecto y puntuación
5	Verbos modales y oraciones condicionales
6	Forma pasiva y activa

La evaluación del curso se llevó a cabo con base en el proceso que cada estudiante realizó. Se tuvo en cuenta la participación en las diversas actividades de la plataforma, lo cual se complementó con exámenes presenciales y una exposición en grupo de un tema gramatical.

En la implementación y seguimiento del curso, la profesora-observadora tuvo a su cargo las observaciones de clase, la evaluación de las actividades en la plataforma, y la elaboración y administración de las encuestas; por su parte, el profesor-moderador actuó también como diseñador de los materiales y actividades a realizarse con las herramientas de la plataforma.

Las herramientas de MOODLE y su aplicación en las tareas del curso

A continuación se describen algunas de las herramientas de la plataforma, y las actividades y tareas realizadas con ellas en el curso.

El foro

El foro de MOODLE es una herramienta muy versátil, que permite diferentes usos, debido a sus posibilidades de configuración y manejo. Se pueden crear *foros generales*, en los que el moderador es el único que envía mensajes. Este tipo de foro es muy útil para enviar noticias y notificaciones al grupo sobre eventos de clase, recordatorios de actividades, etc. Esta modalidad fue usada con el foro “News”, el cual permitió a los profesores estar en contacto permanente con los estudiantes.

Un segundo tipo de foro es el de *debate abierto*, en el que tanto moderadores como alumnos pueden abrir un tema de discusión. Esta aplicación fue de gran utilidad para la actividad de *tutoring* (tutoría). En este debate, los estudiantes lanzaban preguntas al grupo y al profesor-moderador acerca de dudas concernientes al tema que se estuviera tratando en un momento del curso o sobre algún otro del que quisieran aprender o profundizar. Se invitó insistentemente a los estudiantes a participar con preguntas, pero también a responder a las que estuvieran en capacidad de resolver a sus compañeros. Si después de un tiempo prudencial la pregunta no era resuelta por un estudiante, el profesor-moderador proveía la solución.

El foro de debate también fue utilizado para corrección en parejas (*peer correction*). La actividad consistió en la escritura de un párrafo acerca de uno de los temas sugeridos en las instrucciones de la tarea (tema 4), para ser publicado en el foro. Cada estudiante debía entonces seleccionar el trabajo de un compañero y hacer las correcciones de gramática y vocabulario que considerara pertinentes. Este trabajo de co-evaluación resultó bastante efectivo, pues generó abundante intercambio de mensajes entre los estudiantes. El profesor-moderador lo evaluaba cuando cada pareja consideraba que había concluido su labor evaluativa.

El wiki

El *wiki* es una herramienta de construcción colectiva de textos. Una de las tareas asignadas consistió en la elaboración de un texto temático, donde cada estudiante aportó un párrafo en el que describía la evolución de un objeto, lugar, persona o costumbre a través del tiempo (un contraste entre el pasado, el presente y el futuro), y así se formó un documento interesante que, además de servir de marco para la práctica de los tiempos verbales, permitió leer sobre diversos temas de cultura general.

El chat

Hay dos tipos de *chat* en el curso: el *chat* para temas específicos y el general (*open Chat*). En este último, dos o más estudiantes que estén *en línea* (en la Universidad o desde la casa) se pueden comunicar e intercambiar ideas sobre la tarea que estén realizando o simplemente para establecer una conversación informal. Una de las actividades propuestas con el *chat* fue la de intercambiar

anécdotas acerca de experiencias engorrosas o embarazosas. Durante dos sesiones, los estudiantes desarrollaron conversaciones sobre situaciones hilarantes, al mismo tiempo que se practicaba —sin preocuparse por los errores—, el tema gramatical: el estilo indirecto.

Diseño de páginas html

La plataforma MOODLE permite al moderador el diseño de páginas sencillas en formato *html*, lo que abre una gran variedad de posibilidades para la implementación de instructivos, diseño de exámenes, presentaciones teóricas, etc. Para cada tema, el profesor-moderador diseñó una página *html* llamada “Rules and Use”, que contenía los aspectos teóricos y conceptuales del curso.

Enlaces a páginas externas

Otra de las ventajas de MOODLE es la posibilidad de hacer vínculos con páginas externas a la plataforma. Esto permite, por ejemplo, que con sólo hacer clic en un enlace de la interfaz de MOODLE, el alumno pueda acceder a la página de la CNN para leer las noticias del día, etc.

Cada tema del curso, en la sección “Practice”, tiene al final una serie de enlaces a páginas con ejercicios interactivos que permiten a los alumnos repasar y afianzar los conceptos y reglas vistos, recibiendo retroalimentación inmediata de su desempeño y, además, le brinda la posibilidad de profundizar más en el tema.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

IMPACTO DEL CURSO SEGÚN LOS ESTUDIANTES

En este apartado se analizan las opiniones que los estudiantes expresaron en un cuestionario que se les administró a cerca de la plataforma y del impacto que el curso tuvo en su proceso de aprendizaje de la gramática inglesa (véase anexo 1). El cuestionario pretendía indagar dos aspectos fundamentales: el aspecto metodológico y pedagógico, y el aspecto técnico, es decir, el manejo y accesibilidad de la plataforma.

Aspecto metodológico y pedagógico

En cuanto al impacto que la utilización de la plataforma tuvo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es posible afirmar, según los aportes de los estudiantes, que la nueva metodología del curso jalona y propone diferentes procesos de aprendizaje, centrados en la autonomía del estudiante, la responsabilidad de su proceso de aprendizaje, la facilidad de acceso a las fuentes de conocimiento, y la flexibilidad en horarios y lugares de acceso.

En sus respuestas, los estudiantes resaltan algunas diferencias que este curso tuvo con respecto a otros que ya habían tomado antes, de corte más tradicional, y en los que no se habían incluido las TIC. Señalan, por ejemplo, que fue un curso no magistral con una gran riqueza de fuentes de información teóricas y prácticas. Consideran, además, que el curso fomentó la autonomía, el aprender a aprender y que puso en las manos de cada alumno la responsabilidad de su proceso de aprendizaje.

Los estudiantes también destacan la economía realizada (al no tener que comprar material impreso), la interactividad de los ejercicios y la libertad de trabajo. Sin embargo, según el sentir de un estudiante, estas diferencias en lo metodológico pueden generar cierta inseguridad, tanto en lo académico como en lo evaluativo, pues considera que el último aspecto es más difícil, exigente y fatigante que en otro tipo de curso.

En su mayoría, los estudiantes manifestaron preferir el aprendizaje basado en el autodescubrimiento, siempre y cuando cuenten con el apoyo, fundamental para ellos, del profesor del curso. Argumentan que en este nivel de formación, sexto semestre, es necesario depender menos del profesor, pues el autodescubrimiento es más formativo y promueve el aprendizaje significativo.

La propuesta metodológica fue, según los estudiantes, un buen punto medio entre la enseñanza tradicional y el aprendizaje totalmente autónomo. Sólo dos de los encuestados manifestaron preferir la instrucción directa del profesor, y adujeron para ello el que ya estaban acostumbrados a recibir retroalimentación e instrucción inmediata del docente.

El otro aspecto de la encuesta se relacionaba con las herramientas de la plataforma y su pertinencia para el proceso de enseñanza y aprendizaje, en particular, en lo que respecta al aprendizaje de la gramática mediado por las tecnologías de acceso a la información. Los estudiantes afirman haber consultado y aprendido más con la sección “Rules and Use” y, en segundo lugar, con la sección “Assignment” (tareas). En cuanto a la pregunta por la herramienta más exigente, los estudiantes estuvieron de acuerdo en que aquellas en las que debían poner en práctica lo aprendido, tales como el *wiki* y la tarea. Entre las herramientas más interactivas se destacan, en su orden, el foro y el *wiki*.

No es extraño que la sección más consultada, y con la que afirman haber aprendido más, sea la de “Rules and Use”, pues se constituye en el fundamento teórico de la materia. Lo que demuestra que, a falta de un profesor que proporcione instrucción acerca de las reglas gramaticales, los estudiantes pueden recurrir a fuentes que les permitan descubrirlas por sí mismos, lo que beneficia y propicia el autoaprendizaje y la autonomía.

Cabe anotar en este punto que uno de los resultados menos esperados de este curso fue la subutilización del foro de tutoría, en que se tenían grandes expectativas por las posibilidades de interacción y construcción colectiva de conocimiento que ofrece. Los estudiantes manifestaron razones diversas para no haberlo utilizado asiduamente: falta de comprensión de la función y utilidad pedagógica del foro, falta de tiempo, problemas de conexión, o simplemente porque las demás herramientas o el espacio presencial resolvían las dudas que se les presentaban.

Al indagar por las secciones y estrategias de aprendizaje que utilizaban para abordar un nuevo tema gramatical, la mayoría de los estudiantes afirmó preferir iniciar con la sección “Assignment” (tareas), por tres razones: 1) para contextualizarse o conocer el tema a tratar; 2) para saber qué necesitaban consultar o buscar en el “Rules and Use” (parte teórica), para complementar o afianzar sus conocimientos, y 3) porque deseaban saber con qué tiempo contaban para realizar las tareas propuestas. Sólo unos pocos estudiantes preferían visitar primero la sección de teoría, ya sea para enterarse de los conceptos o reglas que deberían aprender, o para adquirir o complementar los fundamentos teóricos del tema, y así poder realizar la actividad.

La puesta en práctica de estas estrategias de aprendizaje permite ver que los estudiantes realizan un aprendizaje inductivo, pues confían en el conocimiento previo para abordar las tareas, y sólo consultan la teoría para clarificar sus dudas o reforzar sus conocimientos.

Los estudiantes resaltaron que la interactividad de las herramientas les facilitó los procesos de aprendizaje de los contenidos del curso de manera más agradable. Entre las habilidades que éste les ayudó a adquirir para desarrollar su aprendizaje están también el manejo del computador y el aprendizaje colaborativo.

En lo atinente al tiempo dedicado al estudio independiente, las respuestas de los estudiantes oscilaron entre dos y seis horas. Si se suman las dos horas semanales de trabajo presencial, se tiene un promedio de seis horas semanales dedicadas al curso, lo que no dista de las horas propuestas por las políticas de flexibilización curricular, según las cuales un curso de cuatro horas presenciales debería demandar ocho horas de trabajo independiente.

Este trabajo independiente se realizó en gran parte en la Universidad, durante el espacio de dos horas semanales en las que los estudiantes tenían acceso al laboratorio, o en un café internet. Sólo algunos pocos manifestaron poder hacerlo desde la casa. Esto demuestra que los estudiantes dependen en gran parte de los recursos que la Universidad les provee para trabajar en este tipo de cursos, y evidencia, a la vez, la necesidad que tiene la Escuela de Idiomas de habilitar más salas con medios adecuados para que los estudiantes puedan realizar trabajo independiente y en línea, como lo requiere este tipo de cursos.

Aspecto técnico

En su mayoría, los estudiantes encuestados consideran que la interfaz de la plataforma es amigable, por tres razones principales: 1) por que es agradable y clara; 2) por la facilidad de acceso desde cualquier lugar, y 3) por el fácil manejo de las herramientas pedagógicas.

Sin embargo, algunos estudiantes aducen que la plataforma es complicada y dan como razones de ello la dificultad de conexión desde un computador

externo a la Universidad, así como la falta de familiaridad con la distribución de la interfaz de la plataforma, que difiere un poco de la distribución de una página web normal.

Los estudiantes también hicieron algunas sugerencias para el mejoramiento del curso:

- Reducir la cantidad de contenidos a cubrir.
- Dar una realimentación más constante a las actividades.
- Conceder más tiempo para la realización de algunas de las tareas en línea.
- Dar instrucciones más claras sobre algunas de las tareas a realizar.
- Reforzar la teoría de los temas difíciles con explicaciones del profesor.

Evaluación del profesor-moderador

Desde la perspectiva del profesor-moderador, quien respondió a un cuestionario elaborado por la profesora-observadora (véase anexo 2), se puede dar cuenta de los siguientes aspectos.

Las razones que motivaron al profesor-moderador para la implementación del curso fueron la necesidad de una alternativa diferente a las clases de gramática inglesa tradicionales que venía dictando y su convicción de que las TIC son una herramienta eficaz para que los estudiantes realicen un aprendizaje más autónomo.

Esta experiencia le permitió cambiar su papel como *instructor* por el de *moderador-facilitador* de un proceso en que los estudiantes tenían gran parte del control. Es decir, su trabajo consistía en implementar las actividades a desarrollar con la plataforma —usar las herramientas de MOODLE para proponer foros, *chats*, *wikis*, tutorías, búsquedas, e incluso talleres calificables—, y seleccionar páginas web externas a la misma, con ejercicios y talleres interactivos para que los estudiantes pusieran en práctica la teoría.

Desde el punto de vista tecnológico, el profesor-moderador del curso piensa que la plataforma es bastante intuitiva y amigable, tanto para los estudiantes como para el docente. Sin embargo, algunas herramientas como el cuestionario

y el diario son complejas de implementar y manejar, y requieren una mayor formación en el manejo técnico de la plataforma.

Desde el punto de vista pedagógico, el profesor considera que MOODLE ofrece grandes posibilidades a los futuros docentes en lengua extranjera. Las diferentes actividades y herramientas permiten una aproximación constructivista al conocimiento, la cual se basa en el autodescubrimiento a partir del conocimiento previo. Las herramientas de comunicación como los foros, el *chat* y el *wiki* fomentan el aprendizaje colaborativo basado en la resolución de problemas y en la construcción colectiva del conocimiento. De igual manera, la experiencia con este tipo de cursos permite a los futuros formadores en lenguas extranjeras reflexionar sobre su quehacer como educadores, y las posibilidades que estas tecnologías les ofrecen para su labor docente.

En cuanto a los aspectos a mejorar para la implementación y adecuación de futuros cursos, el profesor-moderador señala los siguientes aspectos: el moderador debe disponer de más tiempo para la implementación de las actividades; se requiere de una mayor preparación en lo teórico y en lo práctico, para que la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de lenguas extranjeras sea más efectiva; además, considera que los horarios del curso deben ser más extensos, por la cantidad de temas a tratar y por la diversidad de las actividades.

En cuanto a los estudiantes, es preciso que la Universidad les ofrezca mayor disponibilidad de aulas debidamente dotadas para acceder a la plataforma, puesto que muchos no disponen de computador personal. Además, les hace falta más contacto con estas tecnologías, y también fue evidente que el tiempo de inducción —apenas una clase—, no fue suficiente para que ellos entendieran el potencial que la plataforma les ofrece para su aprendizaje.

Es de resaltar que la enseñanza tradicional a la que los estudiantes están acostumbrados les dificulta la disciplina que requiere el autoaprendizaje, lo que obligó a que el curso tuviera un componente presencial bastante considerable, con el fin de acompañarlos de cerca en el proceso y disminuir el impacto académico negativo que un aprendizaje completamente autónomo podría generar.

Como acciones mejoradoras para futuros cursos, y teniendo en cuenta la experiencia presente, el profesor-moderador se propone adaptar y enriquecer aún más las actividades, incluyendo algunas nuevas, y moderando tanto la extensión de los contenidos como los tiempos asignados para las tareas.

Evaluación de la profesora-observadora

La evaluación que la observadora hace de esta plataforma y en especial del curso Gramática contrastiva español-inglés es, ante todo, pedagógica, ya que los aspectos técnicos de acceso, navegación y presentación complementan y enriquecen los aspectos pedagógico en un sitio de estas características.

Con respecto al contenido del curso, éste es rico, extenso y claro. Sin embargo, las falencias de base con que llegan los estudiantes al mismo hacen que el contenido de éste sea muy ambicioso.

Los enlaces a páginas web especializadas son acertados, y puede observarse su pertinencia y riqueza en la propuesta de ejercicios. Esto facilita la reutilización de los contenidos por los estudiantes que han comprendido la teoría y saben aplicarla, pero también puede confundir a aquellos que tienen un nivel más bajo y que no comprenden sus errores o tienen vergüenza de preguntar, aun en un foro virtual.

Es necesario activar los foros como medio de construcción del conocimiento o brindar apoyo adicional a los estudiantes que presenten problemas reiterados: el profesor continúa desempeñando un papel esencial en este tipo de cursos, ya que por nuestra cultura de aprendizaje y por el sistema educativo en el que estamos inmersos, es él, desde su sitio de profesor, quien tiene el papel de experto y de evaluador.

En cuanto a las actividades propuestas, las más innovadoras son el *wiki* y el diario. El primero permite una construcción colectiva de texto. El diario, por su parte, permite una reflexión continua del proceso de aprendizaje, pero en esta ocasión no fue utilizado. El foro es ante todo un medio de comunicación que, por el carácter semipresencial del curso, fue poco explotado, ya que las dudas podían resolverse durante el curso o en una reunión de estudio con un compañero.

La propuesta de debatir una pregunta sobre el problema de la enseñanza y el aprendizaje de la gramática y la de la escritura de una experiencia fueron importantes para involucrar los intereses de los estudiantes, hacerlos participar y para utilizar los medios de comunicación de los que dispone la plataforma. Este tipo de actividades que incluyen la gramática a estudiar y la reflexión, deben integrarse en cada uno de los temas, con el fin de enriquecer la interactividad y de implicar a los estudiantes en su aprendizaje y aprovechar el foro como instrumento de participación. Las demás actividades e instrumentos son muy pertinentes para el aprendizaje de la gramática y conservan su corte tradicional. Desde este punto de vista, es importante tener en cuenta que para este tipo de experiencia debe tratarse de no desorientar a los estudiantes que tienen una “cultura” de enseñanza-aprendizaje ya definida, y que el autoaprendizaje y la autonomía son procesos que se trabajan a lo largo de la vida.

El curso virtual de Gramática contrastiva español-inglés es de alta calidad pedagógica, debe integrar actividades más sociales y retroalimentaciones puntuales a los estudiantes con bajo nivel académico. Además, debe incluir otras ayudas multimedia, como el audio y el video, con el fin de enriquecer la propuesta metodológica.

CONCLUSIONES

La experiencia con el curso y sus resultados permiten concluir que la inclusión de las TIC en el curso Gramática contrastiva español-inglés contribuyó favorablemente a fomentar las habilidades y estrategias que permiten a los estudiantes la autoconstrucción del conocimiento con base en el trabajo colaborativo, en las habilidades de búsqueda y el autodescubrimiento, así como en el acceso a múltiples y variadas fuentes de información.

La innovación pedagógica propuesta en el curso —la inclusión de la plataforma como herramienta didáctica— fue recibida muy positivamente por los estudiantes, quienes acogen de buen grado el autodescubrimiento y las actividades de autoconstrucción del conocimiento, sin desconocer el papel fundamental del docente como facilitador y apoyo a los procesos de aprendizaje.

El curso, a través de su propuesta metodológica, promovió la autonomía, al centrar en los alumnos la responsabilidad de su propio proceso de construcción del conocimiento gramatical. El cambio de roles llevó a que el profesor-moderador se constituyera en un facilitador, y que los estudiantes pasaran de ser receptores pasivos a constructores dinámicos de su conocimiento.

Una innovación pedagógica basada en la inclusión de las TIC puede verse afectada por factores ajenos a lo académico, determinados por el contexto socio-cultural en el que viven los estudiantes.

La inclusión de estas tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras debe ser un proceso progresivo y reflexivo, puesto que implica el rompimiento con paradigmas de aprendizaje tradicionales, y requiere que tanto profesores como alumnos tengan un tiempo de adaptación y de reestructuración de sus papeles.

Las innovaciones pedagógicas que las TIC puedan ofrecer no implican, en modo alguno, la total supresión del papel del docente, pues estas nuevas herramientas son un complemento, una ayuda que facilitan el aprendizaje y la enseñanza; su utilidad didáctica o pedagógica dependerá, en gran medida, de la manera en que el docente las implemente y las adapte a las necesidades y particularidades del estudiante y del contexto socio-cultural en el cual tenga lugar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

Arnold, M., y L. Ducate, 2006, "Future Foreign Language Teachers' Social and Cognitive Collaboration in an Online Environment", *Language Learning & Technology*, vol. 10, núm. 1, ene., 2006, pp. 42-66.

Douglas, M., 1998, *A Journey into Constructivism*, [documento electrónico], 82 pantallas, <<http://douglas.com/writing/constructivism.html>> [Consulta: 20 de marzo de 2006].

Johns, M., 1997, *Text, Role and Context: Developing Academic Literacy*, Cambridge, Cambridge University Press.

Kanseti, T., y L. François, 2001, *Les Tic... au Coeur des pédagogies universitaires*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.

Larsen-Fremman, D., 1991, "Teaching Grammar", en: M. Cerce-Murcia, *Teaching English as a Second Foreign Language*, 2.^a ed., Boston, Heinle & Heinle.

Lockwood, Fred, 1998, *The Design and Production of Self-Instructional Materials*, London, Kogan Page.

Oxford, R., 1990, *Language Learning Strategies. What every Teacher should know*, Boston, Massachusetts, Heinle & Heinle Publisher.

_, 2003, "Toward a More Systematic Model of L2 Learner Autonomy", en: David Palfreyman y Richard C. Smith, *Learner Autonomy Across Cultures*, Great Britain, Palgrave.

Warmoth, A., 1998, *Education and the Collaborative Construction of Social Reality*, [documento electrónico], Sonoma, Sonoma State University, <<http://www.sonoma.edu/users/w/warmotha/awcollaborative.html>> [Consulta: 18 de marzo de 2006].

Warschauer, M., 1997, "Computer - Mediated Collaborative Learning: Theory and Practice", *Modern Language Journal*, vol. 81, núm. 3, pp. 470-481.

Williams, M., 1997, *Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach*, Cambridge, Cambridge University Press.

LOS AUTORES

** Magíster en Didáctica de la enseñanza del francés como lengua extranjera; profesora de tiempo completo de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia. Correo electrónico: meardila@idiomas.udea.edu.co

*** Magíster en Lingüística aplicada; profesor de tiempo completo en la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia. Correo electrónico: juanrodrigobedoya@yahoo.com.ar

ANEXO 1

Con el fin de evaluar este curso, le solicitamos muy comedidamente responda este cuestionario según la experiencia personal que de él ha tenido.

1. La interfaz de la plataforma y su navegación le parecen:

Amigable De fácil acceso Complicada Otro

¿Por qué? _____

2. ¿Se ha beneficiado del *forum* de tutorías, sí o no y por qué?

3. ¿Cuántas horas a la semana dedica a la realización de las actividades en línea propuestas en el curso?

4. ¿Dónde trabaja, usualmente, con la plataforma?

En su casa En la Universidad En un café internet Otro lugar

5. Cuando inicia un tema nuevo, ¿cuál de estas secciones visita primero y por qué?

Assignment Rules and Use Practice

6. Señale con una X la actividad que corresponda a cada una de las preguntas.

	Actividades	¿Cuál consulta más?	¿Con cuál ha aprendido más?	¿Cuál es la más exigente?	¿Cuál es la más interactiva?
1.	Tutoría				
2.	Foro				
3.	Tarea				
4.	Wiki				
5.	Diario				
6.	Cuestionario				
7.	Rules and Use				

7. ¿Qué diferencia encuentra entre otros cursos de gramática y éste? Explique.

8. ¿Cuál de los siguientes modos de aprendizaje prefiere y por qué?

La instrucción directa por parte del profesor
 El autodescubrimiento con la asistencia del profesor
 El aprendizaje totalmente autónomo

9. ¿Cómo cree usted que la inclusión de las nuevas tecnologías en este curso ha modificado su forma de estudiar y de aprender?

10. ¿Qué sugerencias tiene para mejorar el curso?

ANEXO 2

Preguntas para el profesor-moderador

1. ¿Por qué decidió poner su curso en la red?

2. ¿Cómo cambió su manera de preparar clases la utilización de la plataforma?

3. ¿Cuál herramienta de la plataforma le fue más fácil de utilizar y por qué?

4. ¿Cuál herramienta de la plataforma le fue más difícil de utilizar y por qué?

5. ¿Le parece que su formación para realizar este proceso fue suficiente?

6. ¿Qué necesidades le surgieron al realizar este curso?

7. ¿Qué necesidades surgieron en los estudiantes?

8. ¿Qué actividades considera debe implementar en el curso y por qué?

9. ¿Qué balance general hace del grupo y de los resultados obtenidos?
