



**TECNOLOGICO  
DE MONTERREY.**

UNIVERSIDAD TECVIRTUAL  
ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN

**Internet como herramienta para potenciar el aprendizaje y los ambientes  
cooperativos en el aprendizaje del Inglés como lengua Extranjera.**

Tesis que para obtener el grado de:

**Maestría en Educación con Acentuación  
en Procesos de Enseñanza- Aprendizaje**

Presenta

Mary Elen Niño Molina

Asesor tutor:

**Diego Cristóbal Rodríguez Rodríguez**

Asesor Titular:

**Dr. Miguel Ángel López Carrasco**

# **Internet como herramienta para potenciar el aprendizaje y los ambientes cooperativos en el aprendizaje del Inglés como lengua**

## **Extranjera**

### **Resumen**

Esta investigación indaga en el uso de Internet en la enseñanza de la lengua inglesa a través del aprendizaje cooperativo con el propósito de dar respuesta a las necesidades de innovación y actualización curricular de los estudiantes del Programa de Humanidades e Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación. El proceso de búsqueda implica una fase de exploración de la herramienta Internet aplicada al proceso de aprendizaje del Inglés de estudiantes del programa, la descripción de los usos habituales de esta en el aula y la aplicación de estrategias didácticas desde un enfoque de aprendizaje cooperativo. A través del análisis de resultados de la aplicación de encuestas y rejillas de evaluación de las herramientas utilizadas en aula así como de la realización de grupos focales fue posible identificar ventajas de la Internet en el aprendizaje del Inglés a través de la inmersión en el aula de las *wikis* y *blogs* integrando los diversos aprendizajes de los estudiantes desde un modelo cooperativo y generando nuevas perspectivas de estudio relacionadas con el uso de herramientas tecnológicas en el fortalecimiento de procesos de aprendizaje de las habilidades de la lengua inglesa.

## AGRADECIMIENTOS

A Dios por ser mi guía en todo momento.

A mi esposo, compañero de vida, por su gran amor y su ayuda incondicional para apoyarme en todos mis sueños.

A mis padres, especialmente a mi madre, quien con su tierno amor, compañía y dedicación, me brinda la oportunidad de crecer en todo sentido.

Agradezco a mi asesor titular El Dr. Diego Rodríguez por su dedicación, paciencia y cualificación para la formación de esta tesis.

A la Universidad la Gran Colombia por su apoyo y contribución académica e intelectual.

A mi ángel de la guarda, quien nos bendice con su llegada.

## DEDICATORIA

A mi esposo: Por enseñarme el camino de la perseverancia y la superación, pero sobre todo, por los sacrificios realizados para estar siempre ahí conmigo... A ti mi amor, por vivir conmigo día a día esta experiencia, por soportar mi ausencia en espíritu y mis angustias académicas. Sin ti, el arco iris no saldría cada mañana en mi vida.

# Índice

<b>Resumen</b>	
<b>Agradecimientos</b>	
<b>Dedicatoria</b>	
<b>Capítulo 1. Planteamiento del problema</b>	<b>7</b>
<b>1.1 Antecedentes</b>	<b>8</b>
<b>1.1.1 Planteamiento del problema de investigación</b>	<b>11</b>
<b>1.2 Objetivos de la investigación</b>	<b>12</b>
<b>1.2.1 Objetivo general</b>	<b>12</b>
<b>1.2.2 Objetivos específicos</b>	<b>13</b>
<b>1.3 Supuestos de la investigación</b>	<b>13</b>
<b>1.4 Justificación</b>	<b>15</b>
<b>1.5 Limitaciones y delimitaciones</b>	<b>18</b>
<b>1.6 Definición de términos</b>	<b>19</b>
<b>Capítulo 2. Marco teórico</b>	<b>22</b>
<b>2.1 Teorías clásicas</b>	<b>23</b>
<b>2.1.1 Aprendizaje Cooperativo. Rol del docente y principios generales</b>	<b>23</b>
<b>2.1.2. Aprendizaje Colaborativo</b>	<b>30</b>
<b>2.1.3. Puntos emergentes entre aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo</b>	<b>34</b>
<b>2.1.4. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y su relación con la educación</b>	<b>36</b>
<b><i>2.1.4.1 Aplicación de herramientas sociales de la Internet en el contexto educativo universitario</i></b>	<b>44</b>
<b>2.1.5 Metas Académicas</b>	<b>53</b>
<b>2.1.6 Educación Superior</b>	<b>55</b>
<b>Capítulo 3. Método</b>	<b>62</b>
<b>3.1. Método de investigación</b>	<b>63</b>
<b>3.1.1 Fases de la investigación</b>	<b>64</b>
<b>3.2 Población participante</b>	<b>67</b>
<b>3.2.1 Caracterización del grupo</b>	<b>67</b>
<b>3.3 Marco contextual</b>	<b>68</b>
<b>3.4 Instrumentos de investigación</b>	<b>70</b>
<b>a. Procedimiento</b>	<b>73</b>
<b>b. Análisis e interpretación de datos</b>	<b>75</b>
<b>3.5 Aspectos éticos</b>	<b>76</b>

<b>Capítulo 4. Resultados</b>	<b>77</b>
<b>4.1 Presentación de resultados</b>	<b>78</b>
<b>4.1.1 Muestreo inicial: exploración sobre las actitudes de los estudiantes.</b>	<b>78</b>
<i>4.1.1.1 Uso de herramientas de Internet</i>	<b>79</b>
<i>4.1.1.2 Trabajo cooperativo</i>	<b>81</b>
<b>4.1.2 Exploración sobre las actitudes de los profesores hacia el uso de herramientas de Internet y el trabajo cooperativo para el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera</b>	<b>82</b>
<i>4.1.2.1 Uso de herramientas de Internet.</i>	<b>82</b>
<i>4.1.2.2 Trabajo cooperativo.</i>	<b>83</b>
<i>4.1.2.3 Institucionalización de Internet como medio para el aprendizaje.</i>	<b>85</b>
<b>4.1.3 Segunda fase: precepciones y actitudes de estudiantes después de la propuesta de campo.</b>	<b>87</b>
<i>4.1.3.1 Grupos focales: percepciones y actitudes según su experiencia con la propuesta de campo</i>	<b>87</b>
<i>4.1.3.2 Prácticas con Internet</i>	<b>89</b>
<i>4.1.3.3 Uso de wikis y blogs</i>	<b>91</b>
<i>4.1.3.4 Trabajo cooperativo.</i>	<b>94</b>
<b>4.1.4 Encuestas de evaluación: wiki y blog.</b>	<b>95</b>
<b>4.2 Análisis e interpretación de resultados</b>	<b>98</b>
<b>4.2.1 Uso de herramientas de Internet: wikis y blogs.</b>	<b>99</b>
<b>4.2.2 Trabajo cooperativo.</b>	<b>103</b>
<b>4.2.3 Uso de wikis y blogs y trabajo cooperativo.</b>	<b>106</b>
<b>Capítulo 5. Conclusiones</b>	<b>109</b>
<b>5.1 Introducción</b>	<b>109</b>
<b>5.2 Hallazgos a partir el análisis de resultados</b>	<b>109</b>
<b>5.3 Aspectos metodológicos</b>	<b>114</b>
<b>5.4 Sugerencias para futuros estudios</b>	<b>115</b>

## **Referencias**

## **Apéndices**

### **Curriculum Vitae**

## **Capítulo I**

### **Planteamiento del problema**

Este capítulo tiene como objetivo señalar la incidencia de los aspectos fundamentales que dieron origen a la construcción de la presente tesis sobre Internet y el aprendizaje cooperativo en la adquisición de la lengua extranjera Inglés. En primera instancia se identificará y citará el tema que se va a desarrollar; luego, se señalarán los antecedentes de tal manera que se presente un panorama específico sobre la investigación que se llevará a cabo. Es primordial la actitud y claridad del investigador para ahondar de manera teórica y conceptual en la temática señalada, así como también mostrar los aspectos generales para que surja el planteamiento del problema de la investigación y se formulen los objetivos, el general y los específicos que servirán de bitácora en la realización del presente trabajo, como lo exponen Hernández, Fernández y Baptista (2010) quienes proponen la elaboración de un plan diseñado procesualmente de tal forma que la información requerida de paso a las ideas que se exponen en la justificación, que describe el porqué de este estudio, de igual manera las delimitaciones y limitaciones del mismo, las cuales permitirán reconocer aún más la dinámica de la investigación.

Las investigaciones realizadas en pro del mejoramiento del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera se presentan en cantidad considerable; algunos han decidido explorar el área relacionada con el uso de las nuevas tecnologías debido a que los nuevos y distintos medios permiten poner en práctica habilidades comunicativas que favorecen y estimulan la interacción, entre similares y diferentes, como se cita en Oblinger y

Oblinger (2005). Se ha reconocido la diferencia a través de la interacción, asumiendo estrategias de aprendizaje cooperativo, por cuanto el uso de Internet como herramienta didáctica permite que el estudiante actúe como protagonista de su propio aprendizaje, dándole oportunidad de desplegar su capacidad para aprender a aprender. De igual manera, el docente, desde esta mirada actúa como un facilitador o mediador entre la información y los ambientes compartidos con el estudiante, ambientes cooperativos que pueden redireccionar las mismas prácticas didácticas en el proceso de aprehensión de un idioma nuevo.

Por lo tanto, el escenario mundial de la competencia y la demanda exigen cada vez más, alumnos que egresen de las instituciones de educación superior con el dominio de conocimientos interdisciplinarios y tecnológicos, con un enfoque de eficaz preparación integral que los enfrente a los desafíos de la vida profesional. Así, el aprendizaje no se realiza únicamente en el aula de clase, sino que salta a un ambiente más cercano a los jóvenes, permitiéndoles ver o crear mundos nuevos (García, 2003), además de conocer otras culturas, vivir otras realidades para enriquecer las suyas. En este sentido el dominar un idioma diferente a la lengua materna representa una ventaja de preparación y por ende de superación. El aprendizaje del Inglés ha llegado a convertirse en un requisito de competitividad y multiculturalidad entre los profesionales e incluso entre grupos de personas con formación técnica y tecnológica.

### **1.1 Antecedentes**

En la época anterior al año 2004 las herramientas para compartir y editar información en Internet eran escasas, el acceso limitado y el dominio de los estudiantes así como de los docentes era insuficiente, limitando su capacidad de apoyo en la



aprendizaje del Inglés de sus alumnos. En el caso en que estas herramientas de apoyo estaban presentes en el aula, no se consideraban fundamentales en el contexto educativo. Un tiempo corto después surge la *Web 2.0* que estimulaba a los usuarios a utilizar la *web* con sus propias aplicaciones, desarrollando la capacidad de no sólo actuar sobre los contenidos sino de reproducirlos y compartirlos. Overdijk y Diggelen (2006) señalan que el acercamiento y la identidad con la tecnología se presentan cuando las personas satisfacen necesidades, por lo general debido a objetivos planteados previamente, aunque las características de uso, búsqueda y desarrollo no les sean de fácil uso. Este proceso se puede dar tanto individual como colectivamente. La *Web 2.0* ha facilitado esta interacción colectiva, especialmente en los procesos de adquisición de una lengua extranjera como el Inglés. Sin embargo, aunque los docentes a cargo de la enseñanza de este idioma han tenido la intención de implementarlos en su didáctica, han utilizado métodos y actividades diferentes en cuanto a su naturaleza y dinámica de uso. Algunos de los recursos empleados en los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta lengua han sido apropiados, convenientes y efectivos; otros no tanto. Sin embargo, luego de la aparición y consecuente uso de la tecnología representativa de la Era Digital: los computadores y después las conexiones a redes a través de Internet, se hizo necesario asumir en la teoría y práctica la inclusión de manera frecuente y eficiente estos medios.

En Inglés, hay un acrónimo, *CALL*, citado por Chapelle (2008, p. 1) que significa *computer-assisted language learning* (aprendizaje de idiomas asistido por computador). *CALL* es “el área de la lingüística aplicada referente al uso de los computadores para la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua”.

Debido al surgimiento de tecnologías basadas en las funciones múltiples de los computadores, la Pedagogía evidente en las prácticas didácticas cotidianas de la enseñanza del Inglés también se ha renovado, cambiando las dinámicas en el aula, los hábitos y habilidades para aprender este idioma fuera de ella, en la mayoría de los programas, si no en todos. Cabe mencionar a Montes y Ochoa (2006), quienes citan dos perspectivas a nivel universitario enfocadas en el uso de la tecnología, una hace referencia aprender de ella y la otra aprender con ella. Se hará referencia al segundo caso. Para ello es fundamental retomar el triángulo que anteriormente conformaban el docente, el aprendiz y la lengua objeto de estudio, a estos se le sumó otro factor: la *PC*, la cual conecta a los otros componentes y permite nuevas interacciones y resultados en el aprendizaje, así como lo señala Kaplún (2005) quien sugiere observar los procesos que se dan en estos intercambios tecnológicos y el protagonismo de la *PC*.

Años después de la utilización de los computadores en el aula de clase, apareció la Internet, con diversos usos y nacientes lenguajes. Inicialmente, su empleo era informativo, rápidamente se ha hecho formativo. Hoy es mucho más interactivo y por ende, social. Debido a ello la *web* también ha evolucionado, generando nuevos lenguajes y formas de comunicación (García 2003), además de exigir a la sociedad y más concretamente a la educación formar personas que tengan las competencias necesarias para su manejo responsable. Consecuentemente, debido a la proliferación de redes sociales como *Facebook* y *Twitter (microblogging)* o *blogs* como *Blogger* y *Wordpress*, la Internet ha alcanzado otras dimensiones logrando que su penetración e influencia en la vida cotidiana sea indiscutible.

Cantidades considerables de personas, como se cita en Christakis y Fowler (2010), de todas las edades, géneros, clases sociales, entre otras características, visitan diversos sitios en la *web*, emplean recursos multimedia para divertirse, hacer amigos y estar en contacto con otras personas, claro está, no es prioridad utilizar la Internet de forma frecuente e intencional con fines académicos o de apropiación de algún conocimiento, tal como aprender una lengua foránea en y fuera del salón de clases. No obstante, es necesario destacar que en la actualidad hay una suficientes recursos en la Internet que pueden contribuir al aprendizaje de lenguas como el Inglés de manera didáctica, significativa, efectiva y eficiente, tal y como se cita en Lipovetsky (2009). En la *web*, hay sitios que permiten revisar contenidos vistos en clase, familiarizarse con otros nuevos, los cuales se pueden consultar antes de estudiar una lección y emplearlos como forma de preparar o profundizar en un tema determinado u otras ventajas de formación académica. Churchill (2009) expone experiencias con el uso de *blogs* en clase de forma trascendental como herramienta de aprendizaje.

**1.1.1 Planteamiento Problema de investigación.** Actualmente como se señala en Cabrero (2003) el empleo de herramientas sociales y otras existentes relacionadas con tecnología son empleadas por muchas instituciones educativas como elementos clave para el desarrollo de proyectos comunicativos, por lo cual se ha comprobado su uso práctico para ayudar a los estudiantes a mejorar su desempeño en las diferentes habilidades y competencias que necesitan desarrollar los estudiantes para entender y hacerse entender de forma oral y escrita en esta lengua extranjera. De la misma manera, hay diferentes autores y lingüistas como Barba, Buenfil, Casas, Hernández, Juárez y Villanueva (2009) que avalan el empleo continuo, sistemático y planeado de diversas

herramientas y recursos en la *web* para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje. No obstante es escasa la experiencia discursiva y pragmática para la aprehensión de una lengua extranjera, en este caso de la lengua inglesa. Cabe citar a Sierra (2006) quien sostiene que las herramientas del uso de Internet son resultado de procesos formativos potenciados a través de la inclusión de las tecnologías mediadas en entornos validos de aprendizaje.

De esta información planteada se desprenden algunos interrogantes que amplían la visión general de la investigación, a saber: las maneras como podría integrarse el aprendizaje cooperativo con el uso de Internet en las clases de Inglés; la efectividad de los procesos a través de Internet en el aprendizaje cooperativo para los estudiantes de la Licenciatura de Humanidades de Inglés; la medida en que se fortalecerían los procesos de aprendizaje del Inglés a partir del aprendizaje cooperativo; las ventajas que ofrecería el uso de la Internet para los estudiantes de Humanidades e Inglés en los procesos de aprehensión del aprendizaje; las estrategias que podrían originarse a partir de la integración de aprendizaje y los recursos tecnológicos en el aula de clase. Por lo tanto, el problema de investigación constituiría el ¿cómo potenciar el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera en la Licenciatura en Humanidades e Inglés a través del uso de las herramientas de Internet en ambientes cooperativos?

## **1.2 Objetivos de la investigación**

**1.2.1 Objetivo general.** El principal objetivo de esta investigación es analizar el uso de Internet en la enseñanza de la lengua inglesa en ambientes de aprendizaje cooperativo como parte del proceso de innovación y actualización curricular de los estudiantes del Programa de Humanidades e Inglés de la Facultad de Ciencias de la

Educación. Este análisis está orientado desde la premisa que el aprendizaje debe ser de índole innovador, cooperativo y actual, como lo cita Piedrahita, (2007) quien señala que no solo los medios tecnológicos sino su accionar en el grupo, nos permiten re direccionar procesos. De esta forma se integra la información adquirida y se genera una nueva que permita potenciar los procesos de aprendizaje de la comunidad estudiantil de la Licenciatura de Inglés. De este objetivo se desprenden los específicos que permiten realizar una secuencia del trabajo y mediante su observación y verificación, complementar la propuesta en la presente investigación.

### **1.2.2 Objetivos Específicos.**

- Explorar el uso de la Internet en los procesos de aprendizaje de los estudiantes del programa de Humanidades e Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación.
- Describir las prácticas pedagógicas mediadas por el uso de la Internet al interior del aula por parte de docentes del programa de Humanidades e Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación.
- Examinar estrategias didácticas de uso frecuente de la Internet orientadas en el enfoque de aprendizaje cooperativo en el Programa de Humanidades e Inglés.

### **1.3 Supuestos de investigación**

A partir de indagaciones previas obtenidas por la investigadora a través de su interacción con docentes de la Licenciatura en Humanidades e Inglés y de la didáctica

utilizada con los grupos de estudiantes de donde se tomó la muestra para la investigación se plantean diversos supuestos de la investigación.

En primer lugar, se parte del reconocimiento del uso de algunas herramientas de la *web* por parte de los estudiantes, con fines de interacción social como redes sociales en comunicaciones a través de los chats y mensajes electrónicos; con fines académicos, se utilizan los buscadores de información más comunes: *Google* y *Yahoo*. La extracción económica media baja limita a la mayoría de estos el acceso a Internet desde sus lugares de vivienda, la dedicación de gran parte del día al desempeño laboral también es un índice del poco uso de la *web* con exclusividad a la interacción social o a la búsqueda de información. Ahora bien, cuando los estudiantes usan la *web* con fines académicos, en particular para apoyar su aprendizaje del inglés lo hacen en general para aclarar dudas gramaticales, aumentar vocabulario lo que está relacionado con mejorar su nivel de adquisición de la lengua.

En segundo lugar, el aprendizaje de una lengua se ha considerado en épocas anteriores y en gran medida un proceso individual de aplicación de técnicas memorísticas aisladas y solitarias que en niveles superiores de dominio de la gramática y sintaxis se requería de interacción social para mejorar la producción oral en términos de fluidez y pronunciación. Esta concepción aunque tradicional, aún se debate entre la necesidad de comunicarse con otros y la de retener en la memoria léxico suficiente para facilitar esa comunicación. El aprendizaje de una lengua a través de las herramientas tecnológicas requiere inevitablemente de la interacción, pues existe la *web* en tanto que es casi urgente la importancia de la comunicación. De esta manera se procura que los

ambientes de aprendizaje de la lengua inglesa se orienten hacia procesos más cooperativos, en el que sea fundamental la relación con fines académicos entre distintos individuos. Esto se ha logrado ya a través de espacios creativos en la *web* en los que se experimentan nuevas formas comunicativas más ágiles y eficientes que las tradicionales

Se pretende que la formación en la institución replantee en la realidad su forma de actuar en el aula de clase y participe en procesos innovadores y creativos de adquisición del conocimiento. La educación superior tiene el reto de plantearse la conexión con otros mundos posibles y transformar los existentes. De manera concreta la institución debe pensarse en el marco del planteamiento de metas de aprendizaje basadas en la interdisciplinariedad y en el uso de tecnologías a la vanguardia que medien entre el conocimiento, el docente y el estudiante en proyectos de aprendizaje significativos.

#### **1.4 Justificación**

Para cualquier aprendizaje nuevo, como señala Duarte (2003), es importante la utilización de estrategias diversas que posibiliten no solo ambientes propicios para ello, sino también la interacción y efectividad en los procesos; debido a esto la importancia de una mirada diferente, transdisciplinar y cooperativa la que haga uso de las nuevas tecnologías, teniendo en cuenta que su inclusión dinámica requiere principalmente cambios profundos en las costumbres y las rutinas académicas de interacción. Como se cita en Piedrahita (2007), los procesos han cambiado y la inclusión de las TIC es fundamental. De esta forma se reconoce que los sistemas educativos deben atender esas nuevas demandas para que los jóvenes que pasan por ellos estén mejor habilitados para llevar una vida personal, productiva y cívica valiosa en el siglo XXI.

Existen numerosos autores que relacionan la tecnología con el aprendizaje cooperativo, entre ellos, Phil Bartle (s.f.), quien señala que una comunidad puede ir más allá de sus concepciones y trascender. Esto nos indica que las relaciones grupales con innovaciones de tendencias, en este caso tecnológicas propician cambios necesarios a diferentes niveles, mejorando la interacción entre los mismos comportamientos y expectativas de cualquier grupo comunitario; estas disertaciones son una premisa más para potenciar dimensiones en los estudiantes universitarios.

Aunque varios docentes del programa de Humanidades e Inglés y algunos de sus estudiantes ya emplean recursos didácticos en la universidad de manera habitual y de forma eficiente, muchos otros todavía los subutilizan o hacen ningún uso de éstos. El cambio cultural requerido no ha ocurrido aún. Por lo tanto como se describe en Adell (2004) es necesario empezar a transformar esta realidad en pro de un mayor y mejor aprovechamiento práctico, constante y eficiente de estos medios tecnológicos para asegurar dinámicas que contribuyan a procesos de aprendizaje más efectivos. En la actualidad, en esta universidad hay un gran número de herramientas como *video beams*, televisores *LCD* o plasma, y en algunos recintos, conexión a la Internet. Sin embargo, el uso de esta última tecnología es limitado, restringido o poco efectivo en esta institución educativa. Podría ser síntoma de lo que manifiestan Gavin Dudeney y Nick Hockly (2007, p. 9), expertos en aprendizaje a distancia en la educación superior: “algunas de las opiniones negativas de los profesores sobre la tecnología son generalmente el resultado de falta de seguridad o de entrenamiento en su uso, o la no existencia de instalaciones, o a la falta de entrenamiento apropiado.”



La Internet, como tecnología representativa de la era digital, no es el objetivo de la enseñanza o de la educación, pero sí es un poderoso medio para la implementación y apoyo a innovadores modelos pedagógicos como señala Piedrahita (2007). A través de este medio los docentes y estudiantes de la licenciatura de Humanidades e Inglés podrían adquirir nuevos y diferentes roles que generarían nuevas dinámicas de comunicación y de construcción colectiva de conocimiento. Además, la Internet cuenta con variados elementos que permiten el aprovechamiento de la capacidad multisensorial y el desarrollo de las inteligencias múltiples descritas por Gardner (2011).

La Unesco (2008) sugiere que es necesario proveer a los estudiantes de estímulos sensoriales para cada forma de aprender. En nuestro contexto académico, el empleo de herramientas de la Internet usadas apropiadamente puede contribuir de manera efectiva en el programa de Humanidades e Inglés al aprendizaje de esta lengua, además de favorecer el aprendizaje colaborativo, cooperativo y significativo. Cabe mencionar aquí que la Unesco (2008) también menciona que los docentes deben ofrecer a sus estudiantes múltiples y actuales posibilidades para acceder al conocimiento.

Los estudiantes del programa de Humanidades e Inglés requieren en gran medida del empleo frecuente, sistemático, intencional y planeado de herramientas que potencien el aprendizaje cooperativo como las comunidades en línea o redes sociales, los foros en la Internet, los *blogs* o diarios en línea, las *wikis*, entre otros, ya que mejorarían los sistemas de comunicación, discusión, indagación y auto-estudio. Según la Unesco (2008) los docentes y los estudiantes deben utilizar los recursos tecnológicos de manera óptima, para ello la implementación constante, estructurada y planeada de estas

herramientas contribuiría en gran medida a alcanzar logros académicos y de aprendizaje en la licenciatura.

En cuanto a las necesidades del programa de Licenciatura en Humanidades e Inglés, es esencial que los estudiantes de este programa cuenten con acceso tecnológico permanente. El espacio físico donde se imparten las diferentes asignaturas es un edificio anexo a la Facultad de Ciencias de la Educación en Bogotá, que carece de recursos tecnológicos en las aulas pero que pueden potenciarse en la medida que se consideren realmente necesarios como para incluirlos en el desarrollo de las rutas académicas y de las prácticas docentes que derivan de ellas. Es importante citar a García (2011) quien señala que el uso de estas herramientas tecnológicas potencian de manera más efectiva el aprendizaje, por lo tanto, se sugiere el uso planeado y frecuente de redes sociales, *wikis* y *blogs* en línea con fines didácticos. Esto sería posible ya que estarían dadas todas las condiciones mínimas. La utilización de estos sitios *online* permitiría la discusión de temas de clase, la aclaración de conceptos y teorías, el reforzamiento de temas gramaticales, sintácticos y fonéticos; beneficiaría enormemente estos aspectos así como desempeño de los profesores con la inmersión de más medios para observar el progreso de sus alumnos.

### **1.5 Limitaciones y delimitaciones**

Esta investigación se llevará a cabo con estudiantes de educación superior de la Licenciatura de Humanidades e Inglés, ubicada en el centro de la ciudad de Bogotá, Distrito Capital (D.C.). La población de la licenciatura mencionada en esta investigación es de aproximadamente 500 estudiantes, pertenecientes a estratos de clase

media baja. Un gran porcentaje de ellos no tiene acceso a herramientas tecnológicas en casa. Por lo tanto, la universidad se constituye en el escenario de principal acceso y uso.

Algunas de las limitaciones que pueden presentarse durante la investigación son:

El desconocimiento de las estrategias empleadas en el aprendizaje cooperativo por parte de los docentes y de los estudiantes cuya práctica cotidiana de actividad en el aula es individual. Así mismo la disposición de todo el equipo para realizar un proceso de investigación que aporte a la comunidad académica.

La disposición de las salas tecnológicas en los horarios establecidos para llevar a cabo el proyecto de investigación. La limitación de tiempo de acuerdo al calendario académico de la institución para aplicar los instrumentos de recolección de datos, la realización de entrevistas y valoración de todo el proceso.

Aunque el desarrollo del proyecto se enfocará en estudiantes de Humanidades e Inglés, únicamente se realizarán observaciones o mediciones en algunas de las asignaturas disciplinares que no cubren todos los niveles de aprendizaje del Inglés.

El uso eficaz de Internet por parte de grupos numerosos se ve afectado negativamente por la congestión que se genera en la red.

## **1.6 Definición de términos**

En consecuencia, los constructos sobre los cuales se trabaja bajo la luz de varios autores y teorías especializadas son Aprendizaje colaborativo, Aprendizaje cooperativo, Auto eficacia y autorregulación, Internet, Metas de aprendizaje, Red (*Web*) y Tecnología educativa.

Aprendizaje colaborativo: es una agrupación de métodos de instrucción, seguimientos o entrenamiento para aplicarse en grupos, así como de diversas y variadas

estrategias para generar el desarrollo de habilidades mixtas. Al aprender de manera colaborativa, el estudiante también desarrolla su autonomía ya que se propicia su sentido de la responsabilidad, y a su vez, de corresponsabilidad (Cabero, 2003).

Aprendizaje cooperativo: serie de instrucciones donde los estudiantes trabajan juntos en grupos pequeños para alcanzar una meta común. Trabajar en pro de objetivos comunes (Hammond, 2002).

Autoeficacia: se evidencia cuando las personas crean y desarrollan sus auto percepciones acerca de su capacidad, siguen sus metas, y controlan lo que ellos son capaces de hacer, a su vez, también su propio ambiente (Bandura 1995).

Autorregulación: es un proceso integral de aprendizaje, que consiste en el desarrollo de un conjunto de conductas constructivas que afectan su aprendizaje. Estos procesos se planifican y se ambientan para generar juicios de su propia actuación (Vallés, y Vallés, 2003).

Internet: Red informática mundial, descentralizada, formada por la conexión directa entre computadoras u ordenadores mediante un protocolo especial de comunicación (Portillo, 2012).

Metas de aprendizaje: hay una especial mención a la teoría de las metas, unas son las metas de aprendizaje y otras las de logro, aquí se hace referencia a las metas de aprendizaje que según Dweck (1986) es la conducta que presentan los sujetos ante nuevos desafíos o posibles retos.

Red o *Web*: Conjunto de ordenadores o de equipos informáticos conectados entre sí que pueden intercambiar información (*Wikispaces* 2012).

Tecnología Educativa: es el estudio y la práctica ética de facilitar los procesos de aprendizaje y la optimización del desempeño académico mediante la creación, el uso y la gestión de los procesos tecnológicos efectivos (Unesco 2008).

En este capítulo no solo se menciona la temática desde esta perspectiva, ya que todos somos protagonistas en el aprendizaje en el aula, también invita a observar la contribución de la tecnología en el descubrimiento del conocimiento. Por lo tanto de manera secuencial esta investigación trasciende en la medida que los resultados a obtener en información recopilada sean de utilidad para los miembros de la comunidad educativa. Así mismo, las limitaciones y delimitaciones aquí mencionadas generaran una imagen pedagógica que posibilite futuros estudios dentro y fuera del aula universitaria.

## **2. Capítulo**

### **Marco Teórico**

En el presente capítulo se hace referencia a las categorías propuestas en la investigación, conocidas como marco teórico, el cual presenta un análisis crítico de teorías relacionadas con el problema de investigación, sus sustentos conceptuales, antecedentes y situaciones relevantes que de una u otra forma son fundamentales para el desarrollo de este trabajo. En primera instancia se plantean teorías que relacionan y vislumbran estrategias referentes a parámetros educativos veraces relacionándolas con la situación a investigar. Para tal fin se han construido líneas centrales que guían la reflexión, el análisis crítico y la argumentación.

Se obtienen aportaciones significativas sobre aprendizaje cooperativo como eje central de esta investigación; asimismo se considera el aprendizaje colaborativo como contribución y apoyo al ejercicio cooperativo en el aula y cuyo énfasis está en el fortalecimiento del aprendizaje social del estudiante. Otra categoría de análisis corresponde a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la *Web 2.0* aplicadas a los procesos de enseñanza del Inglés como lengua extranjera; la primera se construye con base en los aportes de Rosario (2005), Domínguez (2009) y Boss y Krauss (2010) que consolidan dichas herramientas como vitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje actuales. Se asume como particular el impacto de estas herramientas en la educación universitaria, comunidad a la que pertenece el objeto de estudio de esta investigación. Se analizan en esta categoría las indagaciones de Marín Barbero (2003) y Michavila (2009) que reflexionan sobre la educación superior en las

sociedades del conocimiento actuales. De ello se sustenta no sólo la fundamentación y la problemática de la investigación sino también el direccionamiento mismo de los resultados posteriores.

## **2.1 Teorías clásicas**

**2.1.1 Aprendizaje Cooperativo. Rol del docente y principios generales.** En esta sección se presenta el desarrollo teórico de una categoría fundamental para la investigación, el aprendizaje cooperativo, luego se plantea la relación que pueda proponerse con el aprendizaje colaborativo como un modelo que fortalece el anterior en su estructura y funcionalidad. Estos tipos de aprendizajes se enmarcan en la reflexión sobre el qué hacer en la escuela, es decir, qué prácticas pedagógicas, independientemente de la disciplina, se están desarrollando en el ámbito educativo. Puede entenderse el aprendizaje cooperativo como “un tipo de instrucción donde los estudiantes trabajan juntos en grupos pequeños para alcanzar una meta común” (Hammond, 2002, p. 18).

Es notable aquí la importancia y el valor que posee el trabajar unidos en pro de objetivos comunes, se sustenta en el principio de integrar no solo conocimientos sino además destrezas, aptitudes, actitudes y experiencias tanto de estudiantes como de profesores. La cuestión aquí se dirige entonces hacia el método y los procedimientos que cada individuo asume para lograr la meta fijada en común. Sumado a esto, se hace relevante la claridad de dicha meta para cada miembro del grupo.

La práctica contraria a la aplicación de esta técnica se da cuando por razones de diversidad de medios o recursos físicos e incluso culturales no se trabaja como equipo sino como un grupo de dispares intereses en el que no hay asignación ni responsabilidad

de roles específicos para cada individuo, que permitan la correlación y la consecución de metas afines. La interdependencia positiva tiene relación con las necesidades de aprendizaje compartidas que pueden ser satisfechas a través del diálogo, el debate y el consenso de todas las partes, con el fin de hacer más eficiente y eficaz la consecución de resultados concretos. No se trata de que sólo el docente asuma su responsabilidad sino que también los estudiantes se comprometan en su proceso de aprendizaje, y al tiempo, contribuyan al de sus compañeros de estudio. Esto se logra teniendo claridad en el qué aprender y cómo hacerlo, entre otras variables (García, Corbella y Domínguez, 2007).

Ante este postulado de cómo hacer actividades específicas en Vera (2009) se dice que el aprendizaje cooperativo

es aquel en que el alumno construye su propio conocimiento mediante un complejo proceso interactivo en el que intervienen tres elementos claves: los alumnos, el contenido y el profesor; este último es quien actúa como facilitador y mediador entre ambos (p. 23).

Visto de este modo, el profesor cumple una función fundamental en este proceso; sin el desarrollo a cabalidad de este rol, el aprendizaje cooperativo tiende a convertirse en actividades de elaboración colectiva. Se requiere desplegar la capacidad de asesoría y orientación de un experto para llegar al conocimiento; es el docente quien potencia la autonomía y pro-actividad de sus estudiantes, a través de preguntas orientadoras, planteamiento de situaciones hipotéticas que generen dudas y acercamiento del estudiante hacia el objeto de conocimiento desconocido.

Ochoa (2006), quien se basa en planteamientos desarrollados por Johnson, Johnson y Holubec (1998) afirma que el aprendizaje cooperativo va más allá de organizar a los alumnos en grupos y decirles que se ayuden entre sí. El uso de esta



técnica requiere de una planeación rigurosa, para esto se retoman cinco componentes esenciales relacionados entre sí: interdependencia positiva, interacción promotora cara a cara, responsabilidad personal e individual, habilidades interpersonales y de grupos pequeños, y procesamiento grupal.

El primer componente corresponde a la destreza que cada miembro del grupo desarrolla en términos de desplegar su iniciativa a partir de la orientación dada, se caracteriza por el aporte que proporciona al proceso de comprensión del proceso para alcanzar la meta de aprendizaje. La interdependencia positiva genera en el individuo, en primera instancia la capacidad de reconocerse como elemento activo de un grupo, y en segunda instancia el avance del grupo en tanto reciba la contribución de ese individuo. Esta práctica se relaciona necesariamente con la interacción promotora cara a cara, en la que se evalúa el desempeño de cada individuo durante el proceso del trabajo grupal destacando las fortalezas y debilidades en relación con el logro propuesto. Es indispensable aquí el enfrentamiento de las dificultades y el reconocimiento de las fortalezas que permitirán superarlas a través de un ejercicio comunicativo que fortalecerá las habilidades argumentativas y el autoestima.

Es inevitable considerar al individuo cuando se habla de grupos. Por esto, conviene para el éxito del trabajo grupal, visualizar la responsabilidad individual y personal que determinan el ritmo y garantizan los resultados. El término responsabilidad alude a la capacidad de asumir con calidad las tareas planeadas y asignadas con anterioridad. De esta capacidad se deriva el hecho de que el individuo se apropie del logro grupal como personal y viceversa. Para esto requiere no pensarse como un ente aislado sino como integrante activo de un colectivo que depende de sí y al mismo tiempo

aporta a sus propósitos, suscitando en su proceso de aprendizaje el reconocimiento de habilidades desconocidas para dominar el conocimiento y la implementación de las capacidades en las que se siente fortalecido. A partir de los componentes anteriores se puede concebir un procesamiento grupal en el que se impulsa la interacción orientada hacia la consecución de objetivos comunes a partir de la aplicación de saberes individuales que logran interconectarse de manera creativa e innovadora.

La concepción pedagógica del aprendizaje cooperativo sostiene el argumento de que delegar funciones no es suficiente cuando no se evidencia un verdadero compromiso de todos los miembros de un equipo de trabajo, es decir que el rol del profesor se concentra en guiar y orientar a sus estudiantes. El profesor, en su función de guía, también fortalece sus competencias en dos sentidos: en el dominio de los métodos de enseñanza y en el dominio de los saberes propios de su disciplina. En este sentido este método de trabajo se caracteriza por representar un modelo de comportamiento fundado en la cooperación, lo cual significa

una estructura cooperativa de incentivo, trabajo y motivaciones, lo que necesariamente implica crear una interdependencia positiva en la interacción alumno-alumno y alumno-profesor, en la evaluación individual y en el uso de habilidades interpersonales a la hora de actuar en pequeños grupos (García, Corbella y Domínguez, 2007, p. 13).

Las motivaciones en el ámbito académico generalmente están relacionadas con el alcance de una valoración alta en la escala de calificación, o de un reconocimiento público de las virtudes propias. Sin embargo el incentivo y motivación aquí cambia de sentido deriva en la satisfacción propia de haber comprendido el objeto de conocimiento así como el proceso para llegar allí con sus retrocesos y avances. La interdependencia

positiva es la que se genera en este camino, a través de la toma de decisiones de manera autónoma por parte del estudiante, éste reconoce en sí mismo capacidades antes ignoradas y el docente descubre nuevos aprendizajes en sus estudiantes, lo que le permite darle nuevas herramientas para que se plantee nuevos retos. El concepto de trabajo deja de ser aquí una carga cuya realización merece ser recompensada y tiene la intención de transformarse en el medio más propicio a través del cual se obtiene conocimiento de un fenómeno y de sí mismo en el proceso de comprender tal fenómeno.

Como parte del estudio mencionado por Ochoa (2006) se consideran algunas funciones propias del docente durante el proceso de aplicación de este método. Ellas se implementan en las fases a saber: tomar decisiones antes de impartir la clase, explicar la actividad y la estructura cooperativa, orientar al estudiante hacia la meta del conocimiento y finalmente evaluar dicho proceso. Las acciones particulares implícitas se destacan a continuación:

- Tomar decisiones antes de impartir la clase involucra la planeación y delimitación de objetivos en torno a actividades a desarrollar y con relación al rol de cada miembro del grupo, las destrezas y habilidades sociales que permiten que se logre en conjunto para obtener un aprendizaje. También implica organizar el espacio de trabajo, determinar el tamaño de los grupos, el tiempo destinado al desarrollo de la actividad, los materiales didácticos necesarios y la asignación de roles al interior del grupo. En cuanto a la asignación de funciones, el docente también tiene el reto de asumir la decisión de dar a cada quien la tarea que necesita o la que puede hacer. Así que el docente deberá analizar en cada uno de los grupos la rotación de roles y la evaluación y autoevaluación de los mismos al final del ejercicio.

- Explicar la actividad y la estructura cooperativa es la fase en la que se expone paso a paso a los estudiantes los criterios y parámetros de trabajo, se presentan las rutas hacia el alcance de los objetivos atendiendo a la actitud como a la aptitud para asumir el trabajo cooperativo. Se entiende esta fase como el ejercicio de toma de conciencia que se logra en los estudiantes sobre su propia responsabilidad individual en el alcance colectivo de la meta académica. Describir las etapas del desarrollo de la tarea colectiva y sumado a esto generar pleno conocimiento de ellas permite que el docente desarrolle su capacidad argumentativa activando destrezas para reconocer puntos de llegada en el camino del aprender por parte del estudiante. Se producirá además en algunos puntos de alcance más lejanos que necesariamente imponen nuevos riesgos y el cuestionamiento sobre cómo asumirlos.

- Orientar está asociado inherentemente al rol de guía con relación tanto a la conducta como a la manera de proceder para dominar un conocimiento de forma individual y grupal. El docente dará a conocer las estrategias posibles a través de formulación de hipótesis, generación de interrogantes, planteamiento de situaciones similares, acercamiento con otros saberes.

- Valorar y evaluar el proceso corresponde al momento en el que se identifican las conclusiones así como las percepciones generales de los resultados obtenidos en términos de calidad y cantidad, es decir qué tanto y de qué manera se aprende a nivel individual y grupal. Esta etapa no debe concebirse estrictamente como la última, es por el contrario la que habilita un nuevo inicio en el proceso a partir de un camino ya recorrido en el que se conocen los aspectos débiles y fuertes.

Con relación a lo anteriormente expuesto, las relaciones docente – estudiante y estudiante-estudiante son determinantes para crear una atmósfera de trabajo en equipo y apoyo mutuo. Los miembros de un verdadero equipo de trabajo ayudan, son ayudados y aprenden de manera recíproca, pues reconocen un objetivo que es ir tras la búsqueda del conocimiento. Esto se identifica como *Interdependencia Social*, es decir la necesidad de establecer objetivos alcanzables y aún más, constituir roles específicos; el énfasis está en la importancia de contar con los roles de los otros, ya que sin la existencia o participación de todos los miembros de un equipo de trabajo, el resultado no sería óptimo.

Ochoa (2006) alude a la efectividad de metas cooperativas promoviendo el rendimiento y las relaciones positivas entre pares, estudiantes, docentes y comunidad científica. Lo anterior indica que es viable el conocimiento a través de la verdadera interacción y el trabajo en equipo, aquel que se desarrolla a través de la orientación de un docente para ofrecer las oportunidades e incluso facilitar los medios a sus estudiantes, junto a ello, es primordial que el docente no simplemente se limite a asignar tareas que no tienen ningún tipo de seguimiento o retroalimentación, sino también debe generar el trabajo en equipo y delimitar las acciones al interior de aula.

El trabajo cooperativo con los estudiantes se fortalece con las situaciones experienciales de relatoría en el ejercicio pedagógico porque potencia intereses colaborativos, críticos, argumentativos y propositivos en ellos. El aprendizaje cooperativo implica la interacción y el trabajo apoyado en recursos tecnológicos que podría mejorar todos los procesos y convertirse en una directriz pedagógica. Los anteriores autores rescatan los aportes de trabajos donde se señala la optimización de los

procesos a través del aprendizaje cooperativo y la aceptación por parte de los estudiantes del mismo para la aprehensión de una nueva lengua. Sin embargo se evidencia casi simultáneamente la retórica de experiencias válidas para la construcción del conocimiento, de tal forma que es un estímulo para el presente trabajo retomar las estrategias del trabajo cooperativo y aplicarlas a entornos tecnológicos para el aprendizaje de una lengua extranjera.

El concepto de aprendizaje cooperativo se usa de múltiples maneras a tal punto que se le asimila al aprendizaje colaborativo, esta relación se da por las similitudes que tienen los términos cooperar y colaborar (Barkley, Cross y Howell, 2007). Se hace evidente la interacción de las ideas y la contrastación de las perspectivas; es decir que los estudiantes pueden aprender cooperativa y colaborativamente usando otros referentes, métodos y estrategias. También rescatan durante el proceso cooperativo, la examinación de las tareas del grupo como mecanismo de expansión y enriquecimiento mutuo. Esta información es relevante para el presente trabajo investigativo pues complementa el proceso, incorporando también postulados colaborativos como parte de un engranaje cooperativo.

**2.1.2. Aprendizaje colaborativo.** Aprender es una experiencia de carácter fundamentalmente social en donde el lenguaje juega un papel básico como herramienta de mediación no sólo entre profesor y alumno sino también entre alumnos (Caldeiro, 2005). Se observa en este sentido que los estudiantes aprenden cuando realizan ejercicios de explicación, justificación o argumentación de sus ideas. Este planteamiento se fortalece en la medida en que cada grupo de trabajo pone en discusión no solo los argumentos, sus posturas conceptuales, sino además sus destrezas y actitudes. Es más

compleja la situación si a ello se le suma la aplicación y uso de las herramientas tecnológicas. Según Puentes González (2010, p. 19), este proceso implica “la interactividad, y la comunicación como parte de las nuevas habilidades a desarrollar por los estudiantes.” Así, durante el proceso de aprendizaje orientado con esta técnica, el estudiante logrará dominar las herramientas tecnológicas y además construir nuevos códigos comunicativos en los que establece nuevas prácticas de aprendizaje en grupo. Estas acciones desplegarán su aprendizaje a través de la interacción con otros. Merlano (2005) rescata la investigación de Slavin (1992) en la que se describe la relación entre los miembros de un grupo y sus motivaciones

en estrecha relación con las metas y los aspectos de tipo organizativo, tiene lugar un proceso de carácter práctico durante el cual tienen lugar el modelado y la elaboración cognitiva, todo ello conduce finalmente al aumento y mejora de los aprendizajes. (p. 45)

Lo anterior implica la determinación de metas que surjan de y a su vez impulsen los intereses de los participantes en un grupo, basadas en la búsqueda de un proceso cognitivo de aprendizaje.

En la investigación de Maldonado P. (2007) se distingue el concepto de aprendizaje colaborativo como el proceso que involucra el aprendizaje de las distintas partes y sin el cual no existiría trabajo grupal desde el enfoque colaborativo. Por lo tanto el grupo toma decisiones con relación al cómo lograr la meta y qué acciones debe asumir cada individuo para alcanzarla. Esto conlleva el mejoramiento de la comunicación colectiva para llegar a acuerdos de beneficio común.

A partir de esta definición puede deducirse que un aporte significativo de esta técnica corresponde a la potenciación de dos aspectos: la comunicación y la negociación.

El primero implica una habilidad necesariamente social, no habrá comunicación en tanto no exista un entorno que facilite a un interlocutor comprender un código que a su vez traduce una idea o mensaje. El segundo está relacionado con la capacidad del estudiante de concebir esa comunicación como una herramienta que le permitirá alcanzar una meta fijada en grupo y que inherentemente se convierte en un logro individual. Entre estos dos aspectos se ejecuta la función mediadora del docente cuyo propósito es lograr una comunicación asertiva, efectiva y clara entre los estudiantes en aras de conseguir objetivos propuestos desde el inicio de manera grupal.

Otra contribución a la definición de aprendizaje colaborativo se encuentra en la investigación de Merlano (2005) que tuvo como objetivo determinar la influencia de tres modelos de enseñanza-aprendizaje: modelo colaborativo virtual, presencial y magistral en los resultados académicos de cuatro grupos de estudiantes universitarios.

En esta investigación se utilizó un diseño cuasiexperimental con observaciones antes y después de la aplicación de los tres niveles de la variable “modelos de enseñanza-aprendizaje” (Merlano, 2005, p. 69) El modelo colaborativo virtual se desarrolló en un ambiente completamente digital, con interacciones sincrónicas, asincrónicas y a distancia por parte de los estudiantes. Por su parte, el modelo presencial se desarrolló en el aula física sin uso de recursos tecnológicos y los términos de la comunicación se dispusieron de modo grupal, y el modelo magistral contó con el profesor como orientador de la instrucción de trabajo.

Participaron cuatro grupos de estudiantes de pregrado de la Universidad del Norte (dos de administración, uno de ingeniería y otro de humanidades). Los docentes que participaron en la aplicación de los modelos de enseñanza-aprendizaje recibieron



entrenamiento previo de tal forma que pudieran contar con las herramientas conceptuales y procedimentales necesarias para una adecuada implementación de los mismos.

En el análisis de resultados no se encontraron diferencias significativas en el nivel de conocimiento evaluado antes de la aplicación de los tres modelos de enseñanza-aprendizaje. De igual forma, no se encontraron diferencias significativas entre grupos, en el nivel de conocimiento evaluado después de la aplicación de los tres modelos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, sí se encontraron diferencias significativas en el nivel de conocimiento que obtuvieron los estudiantes antes y después del estudio, en cada uno de los grupos de trabajo mencionados con anterioridad. Lo cual indica que se alcanzó un nivel significativo de comprensión de las temáticas disciplinares independientemente del modelo de enseñanza-aprendizaje empleado.

En los procesos de investigación se pudo establecer que el grupo de trabajo que presentó un mayor nivel de interacción con el docente y entre estudiantes fue el grupo colaborativo presencial, seguido del grupo colaborativo virtual. En el grupo que participó en el modelo magistral se registraron menor número de interacciones. El grupo colaborativo virtual reportó mayor número de dificultades al momento de establecer interacciones sincrónicas empleando los salones de charla o *chats*, principalmente porque estas interacciones debían desarrollarse de forma escrita. Lo cual desde su perspectiva limita la fluidez de las discusiones e intervenciones. Las conclusiones afirman que igualmente las discusiones asincrónicas representaron un reto por cuanto implicaban interacciones en lenguaje escrito. Este aspecto produjo un cambio en los

hábitos de trabajo de los estudiantes que participaron en el proceso de investigación, aun cuando esto generó resistencia al inicio.

Los estudiantes que participaron en el modelo colaborativo virtual consideraron que las interacciones mediante mensaje de correo, foro o chat son más frías y distantes que las establecidas en una clase tradicional. Este es un aspecto que pudo haber generado resistencia en los estudiantes por lo cual se sugirió la necesidad de realizar periodos de adaptación que minimizaran este fenómeno.

Para el caso de las prácticas de trabajo grupal en los espacios académicos de la Licenciatura en Humanidades e Inglés se evidencian, por una parte la necesidad de implementar nuevas estrategias que permitan aprovechar la posibilidad de interacción de ideas y socialización con otros a través de la comunicación que se requiere para aprender una lengua. Por otra parte puede notarse en gran medida las tendencias equivocadas a considerar trabajo grupal como el medio para destacarse de modo individual, esconder las debilidades ante el dominio de nuevos saberes, depender del maestro que orienta y/o del compañero líder de grupo, limitarse la capacidad de aprender por cuenta propia de los demás, evitar compartir y aportar a los demás los saberes propios.

**2.1.3. Puntos emergentes entre aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo.** Aunque algunos autores tienden a homologarlos, los aprendizajes colaborativo y cooperativo son distintos ya que el primero se basa en el enfoque sociocultural y el segundo proviene del Constructivismo de Piaget. En esta línea de reflexión, según Panitz (2001), se puede argumentar que:

Las diferencias esenciales entre estos dos procesos de aprendizaje es que en el primero los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que

repercuten en su aprendizaje, mientras que en el segundo, es el profesor quien diseña y mantiene casi por completo el control en la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener. (p. 78)

Se puede observar aquí que en la diferencia esencial se centra en la importancia del rol del alumno, para el caso del enfoque colaborativo o del docente, desde la perspectiva cooperativa. No obstante, más allá de las disparidades, el uso frecuente y combinado de ambos permite asegurar sinergia, trabajo en equipo y consenso, con el fin de contribuir significativa y positivamente al aprendizaje no sólo de los individuos sino de la comunidad o grupo de referencia. En este contexto donde se pone a discusión las diferencias entre estos dos tipos de modos de aprender, al profesor, específicamente del área de Inglés le corresponde promover al enfoque colaborativo dando a sus alumnos suficiente independencia en la toma de decisiones, generando los procesos autónomos, por ello es necesario que el profesor asuma su rol y en virtud de ello aprenda a escuchar más a sus estudiantes para conocer sus intereses, estilos y preferencias de aprendizaje.

Junto a lo anterior el profesor de este idioma, en el contexto de la enseñanza del Inglés como lengua extranjera, integra lo colaborativo al trabajo cooperativo por medio de la asignación de tareas concretas usando estrategias variadas, dinámicas, atractivas y motivadoras para el estudiante, le corresponde indagar y aplicar técnicas desde los métodos de enseñanza más pertinentes al grupo de estudiantes que orienta, es también su labor estar actualizado en el dominio de herramientas de distinta índole (didácticas, lúdicas, tecnológicas) que se constituyan en un apoyo o medio a su práctica pedagógica. Entre ellas las herramientas tecnológicas como la Internet, se hace vital para su labor; a través de la *web* se le permite hacer un seguimiento continuo con el fin de retroalimentar

todo su proceso de enseñanza y aprendizaje del trabajo y el desempeño de sus alumnos a quienes se les facilita la interacción comunicativa.

En el uso de las herramientas tecnológicas para los procesos de aprendizaje, el profesor puede utilizar, por ejemplo, un *voicethread*, conocida como una herramienta en línea que permite crear álbumes multimedia en los que se puede insertar documentos (*PDF, Word, Excel, y PowerPoint*), imágenes, audio, video y grabar comentarios mediante un micrófono. En este contexto mediático, pedagógico y sociocultural, el profesor de Inglés puede hacer que sus alumnos participen en una discusión usando el vocabulario y gramática de una unidad temática determinada, y dar su opinión sobre un tema particular.

El profesor puede entonces incentivar la cooperación proporcionando nuevos puntos de vista con relación al uso del Inglés atendiendo aspectos como los componentes sintácticos, morfológicos y semánticos que sus estudiantes demuestran al utilizar la competencia verbal a través de un micrófono y haciendo uso de la discusión de voz en línea. Cabe destacar aquí las características de los estudiantes actuales, sus nuevos roles e intereses más activos y dinámicos.

**2.1.4. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y su relación con la educación.** La discusión sobre la tecnología y la educación ahora es compleja y enriquecedora en la medida que se tiene claridad conceptual sobre tecnologías de la información y la comunicación. Existe además un cambio generacional en términos culturales y sociales que dan prioridad a las tecnologías, no solo en el ámbito de la educación junto a todos sus procesos, estructuras, organización, sino también en los Estados, la Política y la vida privada, individual y familiar. En palabras contundentes, se

puede entender como TIC a la integración de “las tecnologías de la comunicación que componen la televisión y los sistemas de telefonía convencional; y las tecnologías de la información que reposan en la digitalización de contenidos, de registros como la informática, las comunicaciones y la telemática.” (Unesco, 2002, p.10) Las tecnologías de la información, como paradigma revolucionario, poseen características propias, señaladas por Castells (2006, p. 89) “en la lógica de interconectividad en tiempo real, flexibilidad en el acceso y un sistema altamente integrado, en el que la microelectrónica, la ingeniería y las telecomunicaciones están inmersas en un todo.”

Para muchos teóricos contemporáneos como García, Corbella y Domínguez (2007, p. 40), “las TIC están provocando transformaciones radicales en el modo de entender y desarrollar la educación [...] la enseñanza tal como está actualmente diseñada no responde a la sociedad del conocimiento”. Es así porque plantean de manera frontal serios retos desde las prácticas pedagógicas entre profesores y estudiantes y las mismas directivas institucionales, pasando por los aspectos sociales y culturales de las comunidades estudiantiles hasta las inversiones financieras tecnológicas en los establecimientos educativos.

Al respecto, la investigación de Chiprés (2006) se propone construir una serie de didácticas basadas en el uso de Internet para aplicar en la enseñanza del Inglés. En la caracterización de la sociedad actual inmersa en un mar de información gracias a la Internet, se insta a la planeación educación a ajustarse a las nuevas condiciones y necesidades del educando. Este estudio constituye una alternativa innovadora en el ámbito de la enseñanza del Inglés como lengua extranjera vinculando atractivas prácticas pedagógicas que generaron un impacto notable en la comunidad, en especial, la

activación de la motivación de los estudiantes, sumado al fortalecimiento de las cuatro habilidades del dominio de esa lengua extranjera (producción y comprensión oral y producción escrita y comprensión lectora).

Es por ello que como continuación del proceso educativo en la etapa superior, las instituciones de formación técnica y tecnológica así como las universitarias que innovan en procesos de enseñanza y aprendizaje a través de las TIC determinan los objetivos, la fundamentación teórica y metodológica en entornos virtuales, comunidades científicas a través de las redes, la utilización de sistemas tecnológicos propios, establecen los requerimientos pedagógicos y tecnológicos para su implementación.

En contextos de mediatización pedagógica, propios de la sociedad de la información sustentada en las TIC, en esta era de la globalización, de mayores avances técnicos y científicos, son cada vez más las exigencias para que los ciudadanos en general y específicamente los estudiantes adquieran conocimientos profundos que les permitan enfrentarse a los desafíos en entornos laborales, educativos y productivos, tan distantes de aquellos característicos de los siglos XIX y XX. Se vive en un mundo en el que las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tienen la presencia que no habían alcanzado anteriormente en ninguna etapa de desarrollo de la humanidad, la tecnología que al similar a lo ocurrido en su momento con la imprenta, ha modificado nuestra forma de relacionarnos, de configurar el mundo y desenvolvernos en él (Cabero, 2007).

En el proceso de aplicación de las TIC en el ámbito educativo emergen tareas o actividades propias de los desempeños pedagógicos y las destrezas desarrolladas en el proceso de aprendizaje, aún más si de manera particular se conciben bajo el enfoque de

trabajo cooperativo y colaborativo. Los estudiantes pueden construir en un *wiki*, una plataforma que se puede emplear para compartir hallazgos y sugerencias para desarrollar y completar un proyecto. Otro caso son los *blogs* que les permiten gestionar un sitio *web* con dos características fundamentales: organizar cronológicamente el acceso a dicho *blog* y la otra es la existencia del archivo con el recuento histórico.

En ese orden de ideas las *wikis* pertenecen a una amplia gama de herramientas de las TIC, constituyen sitios en la Internet que pueden ser editados y comentados por usuarios. De acuerdo a Montenegro y Pujol (2009, p. 1) “la herramienta *wiki* consiste en una página virtual para la escritura colaborativa, en la cual cada una de las personas que participa puede ir añadiendo y cambiando los contenidos de la página.” Es decir que los estudiantes pueden agregar enlaces, compartir ideas, y por supuesto socializar los productos y la creatividad de los demás grupos en la *web*. Como herramienta tecnológica aplicada a los procesos de aprendizajes es bastante útil porque facilita la interacción virtual, genera la creatividad en la puesta en marcha de diferentes didácticas, dejando atrás las tradicionales, permite la innovación promoviendo nuevos sentidos y significados en la educación, máxime si se plantea la enseñanza del idioma Inglés como segunda lengua.

Las *wikis* hacen parte de las *Web 2.0*, su aparición se dio en el año 1995, gracias a que un programador de Oregon llamado Ward Cunningham les diera el nombre y creara la primera versión. Probablemente, la *wiki* más conocida a nivel mundial es *Wikipedia*, enciclopedia creada por Jimbo Wales y Larry Sanger en el año 2001. En la actualidad la *wiki* más grande del mundo es la versión en Inglés de *Wikipedia* (*Wikispaces*, 2012).

A nivel de contenidos se puede decir que una *wiki* es relativamente ‘fácil’ de construir y manipular. Esa facilidad se ve reflejada en la construcción de las páginas y la edición de las mismas; aquí lo importante es contar con una orientación y una estructura temática para poder compartir con otros entornos las diferentes publicaciones. En ese orden de ideas, una característica de las *wikis* es que permite guardar el historial de edición, esto quiere decir que las versiones anteriores a una edición se pueden recuperar, lo cual ayuda en caso de que en ediciones posteriores de una edición fiable se hayan cometido errores que en otros entornos serían irreparables. Otro aspecto favorable es que las páginas se pueden organizar por nodos que a su vez se pueden unir por medio de enlaces. También se puede decir que una *wiki* se alimenta de su propio trabajo, y esta se hace robusta en el sentido que los integrantes de la misma lo hagan así. Mencionan González, Calderón, Galache y Torrico (2006) que en los últimos años las *wikis* se han convertido en un medio tecnológico de gran ayuda desde el campo académico e investigativo, siendo una gran herramienta cooperativa que se enriquece con los hipertextos que establecen hipervínculos con gran cantidad de páginas.

Por otra parte, los *blogs* son herramientas que hacen parte de las *Web 2.0*, facilitan el medio de interacción académica propicio para intercambiar conocimiento, tal como lo dicen Salinas y Viticcio (2008):

Estos espacios se presentan como un formato de publicación en Internet, que permite crear contenidos multimedia y/o hipertextuales acerca de un tema. Su configuración técnica, basada en el sistema de entradas y comentarios, le otorga un carácter conversacional o dialógico, que favorece la interacción y la construcción compartida del conocimiento sobre una cuestión determinada (p. 3)



En esencia los *blogs* se pueden establecer como bitácoras electrónicas que le permiten a sus creadores poner información de forma cronológica, desde el más actual hasta el más antiguo, de tal forma que los usuarios pueden comentar dichas entradas, al punto que se puede establecer una conversación con el autor o con otros usuarios, motivando incluso el debate y foros de discusión acerca de lo publicado.

Todos estos procesos se deben asumir como liderazgo de la educación superior, teniendo en cuenta que “un aspecto central del aprendizaje basado en la gestión del conocimiento es la contrastación de experiencias significativas provenientes de los entornos académicos y extra-académicos con lecturas, textos, investigaciones y estudios” (Gutiérrez, 2010, p.12). Cabe resaltar de esta afirmación el proceso determinante del aprendizaje en la relación docente-estudiante. Por otra parte, la gestión del conocimiento en la interacción generada a partir del uso de herramientas de la *web* se transforma en una experiencia significativa de autonomía para los estudiantes, en la que su parte en el aprendizaje es independiente y creativa.

Así la relación enseñanza – aprendizaje estrecha el vínculo con el conocimiento, el cual se debe gestionarse, construirse, crearse y para lograrlo hay que utilizar medios eficaces, dinámicos y adaptables como los servicios y aplicaciones que ofrece el mundo *Web 2.0* y es aquí donde gestión y conocimiento se funden en una realidad universitaria, que se trasluce en los procesos de investigación, creación e innovación. Mediante las plataformas educativas, los foros de comunidades académicas y de investigación, los entornos colaborativos y cooperativos, las redes sociales, las bases de datos digitales, los *blogs*, las *wikis*, la esfera multimedial, la producción de contenidos, las licencias

*Creative Commons* (de uso libre y compartido) los recursos educativos abiertos y los objetos virtuales de aprendizaje.

Bajo estos parámetros, el rol del docente es intencional porque conoce de las herramientas, las diseña, las promueve y las evalúa dentro de los espacios propiamente académicos, como las aulas de clases y las aulas virtuales, con actividades colaborativas en el salón y fuera de él, haciendo que sus alumnos compartan información clave e indispensable para resolver un problema, y fuera de él, a través del empleo de herramientas sociales y didácticas en la *web*.

Se puede concluir que la *Web 2.0* apoya la gestión del conocimiento educativo, pero finalmente se genera una reflexión para la población docente y su perenne compromiso con la formación contextualizada. En ese sentido todos los servicios de la *Web 2.0*

están cambiando las formas en que las personas interactúan con el mundo. La amplia gama de información con la que está en contacto la población estudiantil, la forma en cómo construyen conocimiento y adquieren sentido de su entorno global, son grandes paradigmas que debe resolver la docencia hoy en día (González, 2011, p. 20).

El autor también ha hecho énfasis en los aspectos pedagógicos conexos a las TIC en cuanto a la importancia de la motivación como factor determinante en la aplicación del aprendizaje cooperativo al trabajo de grupos. Esto quiere decir que la cooperación es clave, en especial si está relacionada con el mundo de las TIC, el propósito es que el resultado esperado sea óptimo para que todos los miembros de un equipo de trabajo se beneficien del mismo, y puedan aprender al unir esfuerzos, talentos y habilidades y tiempo, y recursos, entre otros aspectos. Con la implementación de las TIC en el

aprendizaje cooperativo se incentiva y crea un ambiente ideal para aprender una lengua extranjera como el Inglés y desarrollar otras habilidades necesarias en un mundo globalizado lleno de retos, donde es importante ser competentes y tener entrenamiento en áreas como la informática, por ejemplo en el empleo de las TIC en un contexto educativo (Álvarez y Porto Requejo, 2012).

Ahora bien, un uso equilibrado de estrategias que ayuden a desarrollar estos tipos de aprendizaje es conveniente para asegurar el surgimiento y/o mantenimiento de nuevos hábitos e interacciones vitales para aprender no sólo del profesor como facilitador de procesos sino de los pares, en este caso, compañeros de clase con conocimiento y nivel de Inglés igual o similar, de los cuales se puede aprender tanto o incluso más que del mismo maestro.

Al principio, fomentar estos tipos de aprendizaje bajo la relación con las TIC no es una misión sencilla si se tiene en cuenta la renuencia a ciertos hábitos y comportamientos donde el profesor siente que no tiene el control de todas las situaciones. Por ejemplo, si un docente está convencido de que su labor es asignar tareas y no roles y evaluar bajo criterios subjetivos, sin considerar la autoevaluación o evaluación de pares, será muy difícil que intente probar o incorporar estas clases de aprendizaje en la que los estudiantes cumplen la función principal, tienen mayor control y libertad para tomar decisiones y evaluar su propio proceso de aprendizaje. Muchos estudiantes disfrutan más trabajar en grupos ya que se sienten más cómodos y seguros. Además comparten responsabilidades con otros alumnos. En este tipo de interacción donde hay trabajo cooperativo de por medio, los aprendices se benefician los

unos de los otros en cuanto a las ideas que aportan, las sugerencias que hacen y los productos concretos resultantes de la sinergia de su trabajo y esfuerzos.

**2.1.4.1 Aplicación de herramientas sociales de la Internet en el contexto educativo universitario.** La universidad como ente formador de futuros profesionales, en su autonomía y teniendo en cuenta aspectos tan relevantes como su misión, visión y Proyecto Educativo Institucional, (P.E.I.) no puede ser ajena a la aparición e implementación de diversos proyectos y actividades en las TIC y toda la *web* cuentan con un papel fundamental en términos de comunicación, enseñanza, aprendizaje, consulta e investigación. Un ejemplo de esto es la Universidad de Antioquia (2008), quien cuenta con una Facultad de Educación en la que se emplea la Internet para administrar distintos medios de interacción comunicativa como correo electrónico, centro de documentación, revistas académicas, enlaces a biblioteca central y otras en la red nacional e internacional y sitios del área de educación.

Así mismo, en términos generales, la Universidad como institución implementa los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA) a través de plataformas digitales, consideradas importantes en los procesos de enseñanza; sin embargo y pese a los avances tecnológicos, el sistema educativo aún es deficiente en el uso de herramientas sociales de la Internet dentro del Plan de Estudios curriculares de manera institucionalizada, con el fin de hacer oficial su uso y no sólo como una alternativa, muchas veces se desliga de los contenidos de la clase y de los mismos proyectos de aula.

San Millán (2010), experta en la organización de eventos relacionados con usos sociales de la Internet afirma que en los procesos de la enseñanza de la “*web social*” en la educación superior permite lo que puede llamarse flexibilización de la comunidad

académica y de su participación a través de particularidades de las herramientas *blog*, redes sociales. Para que la Internet sea empleada con el doble propósito de socializar y de aprender, es necesario creer que es posible hacer esto, es decir, el hecho de que micro-*blogs* como el popular *Twitter* sean empleados para socializar, estrechar lazos familiares y personales no quiere decir que no puedan ser utilizados con fines de adquisición de nuevos aprendizajes, en un contexto académico o en un ambiente universitario.

De hecho, es posible que los estudiantes universitarios aprendan una lengua extranjera como el Inglés haciendo uso de *Twitter* ya que, como lo dice su lema, es *la mejor manera de descubrir lo que está pasando en tu mundo*. Este ‘mundo’ no es solo el social sino también el del aprendizaje, y éste puede ocurrir en la lengua foránea, que sigue siendo la más común en la *web*. Los usuarios de este sistema de *micro-blogging* pueden no sólo saber sobre sus amigos y colegas, o acerca de lo que están haciendo o piensan sus celebridades preferidas, sino también pueden intercambiar información de manera rápida y breve usando el Inglés con sus compañeros de estudio.

Una aplicación relevante de la *Web 2.0* en la educación actual es principalmente la de brindar el apoyo y las herramientas a los procesos de aprendizaje y enseñanza, tal como lo mencionan Tondeur, Van Braak y Valcke (2007), los usos de las tecnologías en la educación se dirigen a herramientas de información en las que se incluyen procesos de búsqueda y presentación de información y herramientas de aprendizaje, que hacen referencia a los programas educativos que permiten la investigación y la práctica. Asimismo, Twining (2002) hace referencia a los usos como apoyo, extensión y

transformación teniendo en cuenta aspectos que, como el cambio, la efectividad y el impacto en las prácticas, se dan con o sin la integración de las TIC.

Cabe resaltar las grandes transformaciones que han ocurrido gracias a la utilización de la *Web 2.0.*, en los ámbitos académicos universitarios, donde la información fluye entre comunidades científicas nacionales y transnacionales; en ellas todo este andamiaje de información, como el que circula por las redes de la intranet, es consumida, transformada, socializada y compartida en tiempo record y real, ya que está creada por contenidos de páginas dinámicas, abiertas, fluctuantes, gratuitas y de libre acceso en el que la manipulación resulta fácil y cómoda.

En el libro *Reinventando el Aprendizaje por Proyectos*, escrito por Suzie Boss y Jane Krauss (2010) el cual ofrece a los docentes una orientación sobre la potenciación de los beneficios educativos de Aprendizaje por Proyectos (ApP) en los ambientes en los que se involucran Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se recomienda el uso de *Twitter* por ser un servicio gratuito que permite el intercambio de mensajes cortos o *tweets*. Estos se caracterizan por el uso de lenguajes breves y directos que suelen hacer de la comunicación una interacción ágil sin mayores pretensiones discursivas.

Dichos beneficios educativos son ciertos en términos del buen uso de las tecnologías como la Internet e intranet empleada en la universidad moderna como medio de consulta permanente, registro de datos en tiempo real, consulta y descarga de documentos y supresión y rapidez en diferentes trámites. A pesar de ser una gran fuente de información, se sugiere tener mucho cuidado con los sitios donde se hallan datos y teorías, ya que la deficiente valoración de éstos puede traer como consecuencia la

obtención de información errada o imprecisa, que en lugar de contribuir a construir conocimiento, produce un aprendizaje sesgado, fragmentado o deficiente de cualquier aspecto conceptual o teórico-práctico. Esta reflexión y análisis crítico permiten deducir que en la actualidad las TIC están experimentando un auge en el uso y en la actualización continua y es inevitable que esto también afecte las relaciones personales, sociales, familiares a través de nuevas prácticas comunicativas (Rosario, 2005).

En su artículo Rosario (2005) hace referencia a algunos elementos positivos a nivel institucional con relación al uso de las TIC, entre los cuales, se destacan éstos:

- Permite ampliar su oferta de formación a aquellas personas o trabajadores que no pueden acceder a las clases presenciales.
- Mejora de la eficiencia en la institución educativa debido al avance tecnológico.
- Mejora el desempeño del docente, por cuanto parte del tiempo que antes se dedicaba a la clase, se invertirá en un mejor diseño curricular e investigación. (p. 52)

Aunque esta propuesta no tenga que ver con educación virtual sino con el empleo de sitios y herramientas en la *web* para ayudar a los alumnos de un programa presencial de Inglés a desarrollar sus habilidades y mejorar sus competencias como complemento y/o refuerzo de lo que aprenden en sus clases en el aula, todas estos beneficios deben ser considerados por una institución educativa universitaria ya que hacen posible mejores dinámicas e interacciones entre el docente que enseña esta lengua extranjera y sus alumnos, quienes también aprenden de manera autónoma fuera del salón de clases. Sin embargo, es necesario que el uso de estas herramientas en la Internet sean empleadas de manera frecuente y consistente para ayudar de verdad a hacer que los estudiantes mejoren su nivel de comprensión y uso práctico de la lengua objeto de estudio.

De igual manera, Rosario (2005) hace referencia al papel de la tecnología en la educación y describe este rol enfocado en:

- Auxiliar a los estudiantes a escribir y calcular
- Guiar a los estudiantes.
- Facilitar la adquisición de los recursos educativos desde ubicaciones remotas
- Ayudar a los profesores en la evaluación del progreso del estudiante y la administración de la instrucción.
- Fomentar la colaboración entre estudiantes y profesores

Hay beneficios que no pueden ser obviados ya que son el perfecto complemento de lo que sucede en el aula. En un salón de clases, los estudiantes universitarios describen y discuten diversos temas, y dan ejemplos de los mismos. Fuera de clase, también comparten ideas de manera informal. Si esta colaboración se hiciera de forma consciente, constante y con un propósito claro, habría más beneficios que contribuirían de manera significativa y determinante al mejoramiento ostensible del nivel de Inglés de los estudiantes.

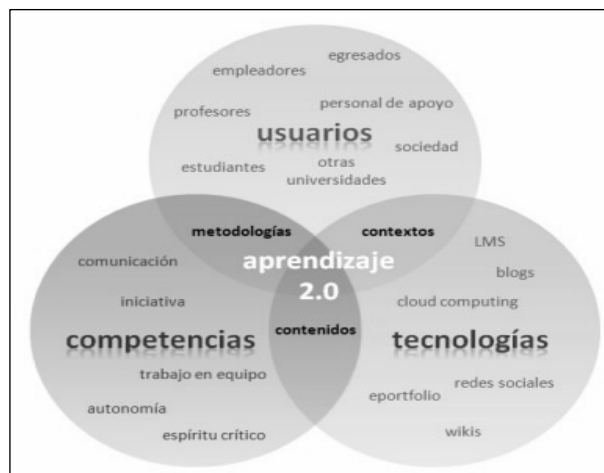
Los procesos virtuales han ido desarrollándose para mejorar los procesos de aprendizaje y enseñanza que han generado grandes cambios en la educación, especialmente en los últimos años. Esto es particularmente notable pues implica que la *web* traiga consigo nuevas interacciones. Allí los estudiantes son además de personas con vidas sociales, aquellas que comparten sus intereses, preferencias y dan opiniones sobre diversos temas, algunos más triviales que otros.



En Internet circula todo tipo de información y se tejen diferentes tipos de redes, algunas sociales, como *Facebook*, que pese a su función casi exclusivamente social, también puede apoyar la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera como el Inglés, debido no solo a la facilidad en el manejo de la herramienta en este idioma extranjero sino a sus diversas aplicaciones en video, música, almacenamiento de datos, imágenes y un gran número de herramientas internas de la red.

Como afirma Esteve (2010), la herramienta *Web 2.0* también se podría re-definir como un “conjunto de tecnologías para la creación social de conocimiento, incorporando tecnología, conocimiento y usuarios [...] de contenidos, el establecimiento de recursos compartidos y el control de la calidad de forma colaborativa entre los usuarios.” (p. 38) Aquí nuevamente se destaca la colaboración como garantía de resultados exitosos y como elemento permanente en la interacción a través de la Internet en el caso de redes de personas, es decir, con un carácter social, y también como extensión de las prácticas pedagógicas del aula. Tanto los profesores como los alumnos en un mundo moderno provisto de recursos tan valiosos como la *web* pueden mejorar el manejo del tiempo y sus relaciones de información, interacción y evaluación a través del uso constante y sistemático de la misma.

En la figura 1 se sintetiza el desarrollo de las nuevas competencias a través de la *Web 2.0*.



**Figura 1:** El desarrollo de las nuevas competencias a través de la Web 2.0 **Fuente:** [http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/articulo.php?id\\_articulo=42](http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/articulo.php?id_articulo=42) (2010)

El mundo se encuentra en un mundo virtual colmado de herramientas virtuales de interacción, es lo que retomamos de lo expuesto anteriormente. Tres elementos convergen en el aprendizaje a través de la herramienta 2.0: usuarios, pertenecientes a ámbitos sociales y niveles de formación distintos; estos estableen relación entre sí a través del contexto de las tecnologías, otro elemento convergente, que contempla los *LMS*, *blog*, *wiki*, *eportfolio*, *cloud computing* y redes sociales; y, las competencias que desarrolla el usuario a través del uso de las tecnologías son el trabajo en equipo, la iniciativa, la comunicación, el espíritu crítico; lo anterior le permite adquirir y modificar sus metodologías de aprendizaje en las áreas de conocimiento que desee.

Si todos estos elementos coexisten y nos permite hallar estrategias para mejorar el aprendizaje significativo de los estudiantes, ¿por qué no familiarizarse con ellos, considerarlos en la creación de diversos proyectos de aula y otras dinámicas que permitan hacer el seguimiento de las conversaciones y discusiones que comienzan en el

aula? La respuesta a este interrogante no sólo debe ser la presentada en este estudio sino también en las actitudes hacia el uso de la tecnología y ante los temores que aún muchos docentes sienten con respecto al empleo de estos medios por razones de tiempo y habilidad para su uso, entre otros.

En torno a la generación de redes sociales en el ámbito académico sobresalen algunos pocos ejemplos desde las mismas universidades, las cuales pretenden usar este tipo de herramientas con el fin de consolidar no solo su presencia extendida por los diversos territorios, por ejemplo a través de la educación virtual, sino también aglutinar a favor de ella comunidades científicas, en ese orden, algunas universidades utilizan las redes sociales ya en funcionamiento tal es el caso de *IE University* vinculado a *Facebook* y *MySpace*. Así como otras instituciones

Es necesario mencionar que infortunadamente sitios como *Ning*, gratuito anteriormente, en la actualidad posee un valor monetario en su uso, razón por la cual los usuarios no dispuestos a pagar, migrarán hacia otras redes, menos completas o con un procedimiento de uso más complejo. En este proyecto de investigación no se propone que la universidad tenga que invertir recursos de alto costo para la implementación de una plataforma en la que los estudiantes compartan sus trabajos, ya que en la Internet existen innumerables recursos de gran valor y/o potencial didáctico y pedagógico, gratuitos y de empleo intuitivo.

Entrado el siglo XX, los modelos educativos se centraban en la enseñanza de tipo autoritario, en donde el profesor tiene el uso de la razón, él mismo la construye, la refuta y ejerce el control sobre los argumentos diferentes y opuestos, pero todo lo contrario

ocurre co-ayudado por la apertura de las TIC en la educación, como argumenta Sánchez (2010):

Ya no sirven algunos de los principios del viejo modelo (docencia 1.0), tan arraigado en la Universidad: aprendizaje pasivo en las aulas, de los enfoques tradicionales, conductistas, incluso vigentes en algunos contextos educativos porque en ellos hay ausencia de interactividad o de trabajos colaborativos o en equipo, sistemas cerrados profesor-alumno. (p. 28)

En la actualidad, hay una tendencia cada vez más frecuente de emplear diversas herramientas en la Internet para indagar sobre contenidos de los programas de estudios presentados y discutidos en clase. No obstante, se requiere no sólo que los alumnos averigüen sobre estos temas en la *web*, sino que también puedan profundizar y crear sus propias propuestas al comprender conceptos y llevarlos de manera significativa a la práctica docente.

Contemporáneamente diversos conceptos y prácticas educativas influenciadas por las TIC siguen arrojando resultados inesperados en los procesos de aprendizaje y enseñanza, como la construcción social y participativa del conocimiento, de los debates académicos y foros de este tipo, por ello, siguiendo la línea de reflexión propuesta por Simões y Borges (2012):

El concepto de Internet 2.0 abre las puertas a la participación y va más allá de la idea de poner el código del software a disposición de los desarrolladores: especifica que la producción del propio contenido de la información en línea debe estar abierta a todos los usuarios, que estarán autorizados para reutilizar y combinar la información como quieran y como deseen. (p. 42)

Esta última cita plantea como vital la necesidad de trabajar de manera cooperativa y colaborativa en la búsqueda de conocimiento y la importancia de conectarlo con la

vida cotidiana y la realidad dentro y fuera de las aulas, con la intención y propósito de seguir construyéndolo para la solución de problemas y la presentación de alternativas de cambio de modelos curriculares.

**2.1.5 Metas Académicas.** Una meta académica se puede definir como el punto imaginario en el horizonte que visualiza un individuo para alcanzar un objetivo inicial; este está determinado, en parte, por el concepto que de él se tiene y del reconocimiento que se tiene sobre la capacidad de alcanzarlo (autoconcepto). Para Maldonado (2004), una meta se define como un estado de equilibrio en un sistema. Quintero, Sanabria, López, et al. (2006) dicen que las metas permiten determinar la evolución del proceso de aprendizaje y los logros alcanzados. Lanz (2006) afirma que las metas son aquellas representaciones mentales realizadas por los individuos de los diferentes objetivos propuestos en un ambiente de logro, y que resultan asumidos para guiar el comportamiento, la afectividad y la cognición en diferentes situaciones ya sean cognitivas, académicas, personales o actitudinales. El aspecto en común en estas definiciones consiste en considerar la meta como una fase que se construye en la medida que se lleven a cabo determinadas acciones focalizadas, en un principio, luego planificadas, organizadas y sistematizadas siempre manteniendo el punto visualizado imaginariamente desde el inicio.

Una meta académica entonces constituye un momento anhelado en la formación personal y profesional en la que se fijan acciones determinadas, se diseñan estrategias de aprendizaje y se toman medidas para construirlo poco a poco con los logros concretos en cada nivel en la apropiación del conocimiento. Así, una meta académica señala un punto culmen en el alcance y comprensión de un saber aprender y un saber hacer.

Corresponde además a la construcción de un camino en el que se anda de manera orientada y en compañía de otros que están en las mismas condiciones o que cumplen la función de guía, facilitando el encuentro con nuevos métodos y experimentando en conjunto nuevos aprendizajes.

En los últimos años, diferentes autores han tratado de clasificar las metas académicas de diversas formas, aunque, ellas pueden agruparse en dos grandes secciones. La primera de ellas es donde se ubican las metas de aprendizaje, también llamadas metas centradas en la tarea o metas de dominio; y la segunda es donde se ubican las metas de rendimiento, también llamadas metas centradas en el “yo” o metas de ejecución (Romero y Pérez, 2009).

De acuerdo a González Cabanach, Valle, Núñez, et al. (1996), las metas de aprendizaje mueven al individuo por el deseo de dominio, la curiosidad, la preferencia por el reto y interés por aprender. Todo esto está ligado a la motivación intrínseca; mientras que las metas de rendimiento se mueven por la motivación extrínseca, como la obtención de notas, recompensas, juicios positivos, motivación constante de padres y profesores, y evasión de todo tipo de valoraciones negativas. Así, mientras que algunas personas ante nuevos retos se mueven por un deseo interno de información y curiosidad, el cual es dominado por la preferencia ante el nuevo reto, o también un notorio interés por aprender, otras se sienten orientadas hacia la constante de metas extrínsecas como la adquisición de evaluaciones extraordinarias, juicios de valor en forma positiva, recompensas materiales o físicas y aprobación de superiores en su rango.

Estas premisas son determinantes durante el proceso de afianzamiento con las tareas que se establezcan a través del uso de herramientas tecnológicas enfocadas en el

aprendizaje cooperativo. Aquí la educación es fundamental en el desarrollo de una buena alfabetización frente al uso de todas las estrategias, se debe realizar un acompañamiento en las aulas de clase, haciendo énfasis en mirar cuándo y por qué se requiere cierta información, luego se debe aprender a localizarla para observar su calidad y poder usarla en las metas planteadas. Sin embargo estas prácticas deben implementarse en compañía con el docente para luego potenciarlas a otros grupos.

En Torres y Guerra (2003) se hace alusión a las metas de rendimiento y aprendizaje que pueden establecerse como intrínsecas y extrínsecas. Ante una disciplina en particular podemos decidir si queremos aprender, saber más sobre ella, interesarnos por sus contenidos, ampliar nuestro conocimiento, a este propósito podríamos considerarlo una meta intrínseca, pero si solo queremos obtener una valoración alta que reconozca nuestras capacidades ante los demás este deseo se cataloga como meta extrínseca.

**2.1.6 Educación Superior.** En estos contextos donde las revoluciones tecnológicas alcanzadas por las TIC han generado un claro impacto en la educación, es necesario reflexionar acerca de los nuevos roles y retos tanto a profesores como a instituciones de educación, incluyendo las estructuras del Estado. Por ende conviene al gremio educador asumir los nuevos riesgos así como los nuevos aprendizajes al ritmo de los de los estudiantes, debe ser tarea hacer parte de y transformar los entornos virtuales y ágiles enriqueciéndolos de tal forma que ambos docente-estudiante tengan más interacción y protagonismo, rebosando las prácticas receptoras de aprendizaje.

Recientemente Jeong y Hmelo-Silver (2010) estudiaron el método *Computer Support for collaborative learning*. Este método señala que el aprendizaje cooperativo

está relacionado con la tecnología, el nivel de aprendizaje alcanzado, los enfoques pedagógicos y los niveles educativos. Se destaca que la tecnología y el aprendizaje cooperativo facilitan la comunicación y la interacción, por lo tanto son un apoyo fundamental en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Todas las etapas del trabajo colaborativo que emplean las TIC son vitales tanto para el proceso como para los resultados que se derivan del mismo. Particularmente el monitoreo y la evaluación permiten hacer un seguimiento de los resultados alcanzados y reflexionar sobre lo que es necesario hacer para lograr nuevas metas.

En el contexto propio, se pone en cuestión la trascendental relación que tienen educación y pedagogías, concretamente, los tipos de aprendizajes señalados en el programa de Humanidades e Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación. Es necesario contar con un plan organizado para emplear herramientas sociales de la Internet de manera sistemática para contribuir a los aprendizajes autónomo y significativo.

En cuanto al aprendizaje del Inglés, en la actualidad existe una cantidad considerable de sitios de Internet que pueden ser usados para probar los conocimientos en esta lengua, pero es indispensable aprender a utilizar estas herramientas con criterio pedagógico y didáctico, y no verlas como un ente ajeno, distante, costoso ante la realidad de los jóvenes o por el contrario, como simples herramientas modernas de uso exclusivo de algunas clases sociales, catalogando las redes sociales dentro de un sistema de consumo masivo de información sin ningún género de crítica social.

El reto de los aprendizajes descritos antes en este capítulo, unido a las TIC impone que tanto profesores como estudiantes y comunidad educativa en general, esté cada día a



la altura de los desarrollos científicos-tecnológicos para saber responder efectivamente a las nuevas dinámicas institucionales. La condición actual requiere “diseñar y desarrollar alternativas sobre la manera de construir, manejar y aplicar el conocimiento para la resolución de problemas o situaciones prácticas y promover el desarrollo de las habilidades (cognitivas y sociales) necesarias.” (Torres y McNally, 2012, p. 121). Si la educación universitaria está cruzada por estas prácticas mediatizadas, ello implica que más alumnos ingresen y se capaciten en el manejo de dichas herramientas. Por consiguiente, debido al gran impacto de la Internet en las vidas de los estudiantes se debería tomar ventaja de su interés y gran motivación hacia el empleo de sitios como los de las redes sociales y de video chats en línea. De la misma manera, es pertinente considerar cómo articular la utilización de estas herramientas para apoyar su proceso de aprendizaje del Inglés de forma efectiva y constante.

Ya para el caso concreto y contextualizado de este trabajo de investigación, la aplicación de estas herramientas de la *web* en el programa de Licenciatura en Humanidades e Inglés es indispensable hacer un estudio de los intereses de los jóvenes alumnos así como también sobre la composición del programa con el propósito de encontrar afinidad o conexión entre contenidos a enseñar y las herramientas que se podrían emplear para ayudar a alcanzar los objetivos de aprendizaje específicos presentes en el currículo y plan de estudios.

Recientemente, el programa de formación objeto de estudio ha sido mejorado ostensiblemente, en particular el pensum, en el cual hay una renovada organización y selección de los cursos o unidades académicas ofrecidos de manera pertinente y acorde a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional en el marco de la acreditación

institucional que a su vez apunta a necesidades actuales de comunicación y divulgación del conocimiento en todas las disciplinas. Esto ha hecho a la institución consciente de los procesos de acreditación como parte del avance y fortalecimiento académico general de todos los programas, y por ende más comprometida con el mejoramiento y adquisición de nuevos y mejorados recursos que faciliten alcanzar los logros propuestos.

En estos tiempos, la educación posee varios retos: participar en la sociedad del conocimiento a nivel mundial y de manera activa y generar procesos investigativos cada vez más conscientes en aras de hacer los entornos de aprendizaje más globales y esto necesariamente está ligado al hecho de ajustarse a los ritmos de los cambios tecnológicos producidos por las innovaciones y avances científicos, por no decir también las deudas pasadas como el acceso, la calidad, la competitividad, los estándares, la ciencia y la tecnología.

Si se analiza el impacto de las TIC en la educación, en especial en la educación superior, se identifican los beneficios que la tecnología presta a los procesos de aprendizaje y adicionalmente es necesario hacer explícita la insuficiente capacidad de diseñar tecnologías propias, de entender culturalmente el giro entre una educación ensamblada a la oralidad, escasamente focalizada a la producción científica y precipitada en gran medida a una cultura mediática, electrónica y virtual, en la que la mayoría de estudiantes están sumergidos y acomodados.

Todas estas nuevas situaciones encontradas y construidas en la educación, propician nuevos roles a todos los integrantes de las comunidades educativa y científica, Michavila (2009, p. 5) al respecto afirma que en definitiva, “el profesor universitario tiene que esforzarse por mejorar los procesos de aprendizaje del alumno desde una

búsqueda constante de nuevas estrategias y metodologías docentes pertinentes para su acción, acompañadas de una sólida reflexión didáctica” que apunte siempre a la producción creativa de conocimiento y de nuevas formas de aprender.

Finalmente en cuanto a lo pedagógico, de acuerdo con Badia (2006), las complejas relaciones que pueden darse entre el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación y los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en los contextos virtuales, requieren ser analizados desde perspectivas que consideren el sujeto que aprende, cómo y en qué condiciones aprende, quién enseña, qué y cómo enseña. En este sentido, este autor propone una perspectiva psicoeducativa constructivista de naturaleza sociocognitiva con parámetros claros para entender estos procesos, a través de cuatro ideas nucleares desde los cuales pueden ser analizados:

a) la dimensión cognitiva del aprendizaje; b) la dimensión social e interactiva de la enseñanza; c) la interrelación de ambas dimensiones, entre la interacción educativa del estudiante con el profesor, los compañeros y el contenido, y la actividad mental constructiva del alumno, y d) el carácter situado de la cognición y de los procesos de interacción social en contextos educativos determinados, que poseen características distintivas que influyen tanto en la dimensión cognitiva como en la dimensión de interacción social. (p. 8-9)

La primera dimensión mencionada corresponde a la que concibe el aprender como una práctica de apropiación del conocimiento en el que se es consciente del proceso. La dimensión social da a la enseñanza un enfoque que traslada la importancia del individuo que aprende aislado a aquel con el que se establece relación a través del aprendizaje. Las relaciones surgidas de estos aspectos general dos tipos de relación; una cuyo centro es la capacidad de construir nuevos saberes por parte del estudiante y de la interacción que

establece con los contenidos y el docente; y la otra es la surgida a partir del énfasis de la conciencia del proceso de aprender y la necesidad del otro en relación consigo mismo.

Estos aspectos son relevantes para el análisis teórico pero desbordan el objeto epistemológico del presente trabajo, puesto que no es exclusivamente la cuestión pedagógica, sino su relación con el mundo de las TIC, especialmente la aplicación de algunas herramientas sociales de Internet, para potenciar los aprendizajes cooperativo y colaborativo.

La *Web 2.0* es un modo de concebir el uso de Internet que, con la ayuda de nuevas herramientas y tecnologías aunque favorece procesos de interacción, no necesariamente potencian que la organización y el flujo de información dependan del comportamiento de las personas que acceden a ella, lo cual nos permite un acceso más fácil y centrado en los contenidos, así como la participación tanto en la clasificación de los mismos como en su propia construcción, mediante herramientas cada vez más fáciles e intuitivas de usar (Hernández, 2007).

Existen posturas que cuestionan e invitan a reflexionar frente al uso de las aplicaciones y servicios ofrecidos por la *Web 2.0* y las tecnologías de la información y comunicación en los procesos pedagógicos y de aprendizaje en la segunda lengua así como en otras disciplinas, puesto que en la actualidad apenas está comenzando a emerger en los contextos de la educación en general. Pese a que el uso de las TIC tuvo un notable incremento en el campo de la educación (Gutiérrez- Martín, 2007), su utilización pedagógica aún no se ha generalizado, ni se ha convertido en una práctica integrada en los centros escolares. Su práctica es aislada, produce prevención y en el

caso de los estudiantes, aún es limitado el uso consciente de esta herramienta como apoyo del aprendizaje propio.

Aunque el uso de este tipo de recursos con fines educativos sigue siendo escaso y muchas de las prácticas docentes no representan un avance, innovación o mejora respecto a las prácticas tradicionales (Area Moreira, 2010), la investigación en curso pretende aportar a una práctica pedagógica significativa en los procesos de aprendizaje del Inglés e instrumentos para una mayor comprensión del fenómeno de las tecnologías en el campo de la educación de cualquier disciplina. Prácticas pedagógicas que faciliten a los estudiantes participar en nuevas interacciones comunicativas con fines de aprendizaje del dominio de las herramientas de la *web* y de los múltiples saberes a los que está expuesto.

## **Capítulo 3**

### **Método**

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) inauguran un espacio de relaciones y prácticas emergentes y, por tanto, se convierten en un objeto de investigación apenas identificable, ya que sus contornos todavía son borrosos gracias a la novedad de su aparición en el campo social. Esto se puede afirmar pese a que décadas atrás se conocen el computador, los entornos digitales e incluso la Internet, elementos definitorios de las nuevas tecnologías. Más aún si se consideran los cambios vertiginosos que constantemente se producen, tanto en el ámbito de las tecnologías mismas como en el de las prácticas pedagógicas.

Es así que la presente investigación se propone la indagación sobre las TIC y las posibilidades que éstas ofrecen para el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera, teniendo en cuenta que en la medida en que las tecnologías intervienen cada vez más las dinámicas culturales y que la necesidad de aprender Inglés es también una cuestión cultural, las instituciones de educación superior deben proyectar su inmersión tanto en el macrocurrículo como en el microcurrículo. Sin embargo, para ello deben entenderse primero las prácticas emergentes con las TIC y la configuración particular como lenguaje y productor de sentido que estas tienen.

De acuerdo con ello, en este apartado, con el fin de establecer una estrategia para responder a las preguntas de la investigación propuesta (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), se describe el método a seguir. Así, lo que se pretende es explicar las fases de la investigación, la población que será objeto de estudio, la muestra que

permitirá la recolección de datos, y los instrumentos a utilizar; es decir, el quién, el cuándo y el cómo, es decir, las condiciones bajo las cuales serán obtenidos los datos (McMillan y Schumacher, 2005), siempre teniendo en mente que el fin primordial es acercarnos a una interpretación que sea congruente con la realidad que se produce, para que así se pueda llegar a conclusiones y tomar decisiones, interventorias, en este caso de tipo didáctico y pedagógico.

### **3.1. Método de investigación**

La investigación propuesta pretende abordar un fenómeno social contextualizado con el fin de caracterizar los determinantes de ciertas prácticas en el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera, y el fin primordial es comprender la experiencia de los participantes objeto de estudio de la investigación (Salgado, 2007), a partir de los sentidos que ellos construyan a lo largo del proceso. Las preguntas orientadoras construidas en el proceso de formulación del problema proponen como centro interpretativo los procesos de aprehensión del aprendizaje de estudiantes de Inglés y su interacción con las tecnologías y los medios que ellas proponen.

En tal dirección, se propone una investigación en un contexto específico de las aulas de Inglés en la universidad, con el fin de comprender los sentidos que los sujetos le otorgan a las prácticas cooperativas en entornos digitales proyectados para el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera; desde sus rupturas y continuidades en relación con las formas tradicionales aprendidas en las instituciones educativas e incorporadas en *habitus* provistos de disposiciones cognitivas y sociales; finalmente, desde las redefiniciones mutuas producidas en la interacción de los jóvenes con los medios y las

tecnologías mediante usos y prácticas de aprendizaje cooperativo al mismo tiempo diferenciadas, heterogéneas y singulares.

De acuerdo con lo anterior, es justificable el hecho de que el método se guíe desde un enfoque cualitativo, puesto que no se pretende comprobar, verificar o medir hipótesis o teorías establecidas previamente sino que la investigación deberá abrirse hacia múltiples hipótesis que se puedan establecer en el proceso y a futuras perspectivas o sublíneas de estudio que se generen a partir de esta (Martínez, 2006). De este modo también tiene un carácter abierto que permitirá comprender un fenómeno particular (Vasilachis, 2006) a partir de la ubicación en el centro del análisis de las creencias, actitudes y expectativas de los participantes en cuanto a los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso, el Inglés, y la posible mediación de las tecnologías, en espacios de aprendizaje cooperativo, para su logro en el mundo contemporáneo: son estos los sentidos que se pretenden develar en la investigación. La investigación cualitativa comparte con la cuantitativa dos momentos básicos del proceso de investigación, a saber, recolección de información de distinta naturaleza, estructuración e interpretación (Martínez, 2006).

**3.1.1 Fases de la investigación.** En consecuencia con los núcleos de interés que se han enunciado anteriormente, el diseño de este estudio contempla un plan flexible o emergente, reconociendo el desarrollo en espiral propio de la investigación cualitativa, en ningún caso lineal verificativo. Por el contrario, la estrategia de la presente investigación formula un camino orientado en mayor medida al hallazgo antes que a la comprobación (Hernández Sampieri, 2010). El uso de herramientas de diversa procedencia metodológica (entrevistas, grupos focales) y disciplinar (pedagogía,



estudios sobre juventud, estudios sociológicos sobre las nuevas tecnologías) pretende dotar de un alcance interpretativo capaz de relacionar las experiencias de los estudiantes en torno a las prácticas de aprendizaje cooperativo, mediadas por entornos virtuales, con espectros y horizontes más amplios, históricamente situados en las complejidades de la relación aprendizaje-tecnologías. De acuerdo a esto, se proponen las siguientes fases:

Tabla 1. Fases de la investigación

<p><i>Fase 1. Observación y diagnóstico.</i></p>	<p>El <i>diagnóstico</i> tendrá en cuenta, en primer lugar, las actitudes tanto de 40 estudiantes como de 10 profesores de la Licenciatura en Humanidades e Inglés (creencias, disposiciones, conductas frente a los entornos virtuales para el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera y frente al aprendizaje cooperativo); en segundo lugar, las prácticas pedagógicas (sociales) de los docentes en relación con las nuevas tecnologías y; en tercer lugar, el nivel que manifiestan los estudiantes en el dominio de la lengua (se puede tomar pruebas Saber, si es el caso).</p>
<p><i>Fase 2. Diseño</i></p>	<p>Se realizará el diseño de un proyecto de intervención pedagógica a través de ambientes virtuales, en particular, un blog y una wiki en las clases <i>Literature for children</i> y <i>Pragmatics</i>. Se tendrá como puntos de partida el diagnóstico y las apuestas teóricas y metodológicas que sirven como referente a este estudio, dando como resultado una propuesta pedagógica orientada a fortalecer significativamente los procesos de aprendizaje del idioma Inglés como lengua extranjera, mediado por las TIC y de acuerdo con los postulados del aprendizaje cooperativo.</p>
<p><i>Fase 3. Implementación</i></p>	<p>El proceso de <i>implementación</i> se aplicará mínimamente con dos grupos de 20 estudiantes de la Licenciatura en</p>

	Humanidades e Inglés.
<i>Fase 4. Evaluación</i>	Se realizará en dos momentos. En el primero, se creará un <i>blog</i> en el que los estudiantes describen, sintetizan y analizan su experiencia con la propuesta de intervención; de hecho, este <i>blog</i> será creado desde el inicio de la implementación. Un ejemplo de este tipo de procedimiento lo encontramos en Klastrop (2008), quien crea un <i>blog</i> para registrar la experiencia de jugadores de video. En el segundo, se establecerá evidencia empírica, mediante un postest, acerca de los resultados, productos e impactos. Se espera que esta propuesta también aporte a la reflexión sobre nuevos modos de intervención en las prácticas de enseñanza del Inglés como lengua extranjera en la planeación curricular de la universidad.
<i>Fase 5. Análisis de datos</i>	Aquí se someten los datos a múltiples manipulaciones a partir de un proceso cíclico de selección, categorización, comparación, validación e interpretación de la realidad, con la finalidad de encontrar un sentido a la información (Guzmán et al, 2008). En esta investigación se realizará una triangulación entre la teoría y la observación. En esta etapa, se analizará lo observado y la información obtenida tanto del trabajo de campo como de la teoría indagada, es decir, se confrontarán y complementarán la teoría con la observación para cristalizar los hallazgos con el fin de verificar el logro del objetivo general.
<i>Fase 6. Informe final</i>	A partir del análisis de datos se dará paso al informe final; el objetivo es que se analice la consecución o no del objetivo general, y se dé lugar a la apertura de otras investigaciones sobre el problema aquí planteado.

Elaboración propia, 2013

### **3.2 Población participante**

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), la población se define por los rasgos comunes y concordantes que tiene un conjunto de individuos, por lo que el presente estudio tendrá como población 40 estudiantes de la Licenciatura en Humanidades e Inglés de la universidad ubicada en la ciudad de Bogotá y en la cual la investigadora de este proyecto es también profesora del programa en el área disciplinar.

Considerando que los 40 estudiantes (un aproximado del 10% del total de estudiantes en el programa) conforman una muestra que será elegida por selección aleatoria y definiéndose muestra como un subconjunto de una población determinada que la representa, ellos serán seleccionados al azar, pero de acuerdo con un criterio: según preferencias y diferencias con respecto al uso de las TIC.

Asimismo, se contará con la participación de diez profesores de la Licenciatura mencionada, con el fin de conocer cuáles son las expectativas que ellos tienen sobre estas nuevas tecnologías para el desarrollo de su profesión y para la intervención en el aula.

**3.2.1 Caracterización del grupo.** Serán considerados 40 estudiantes, entre 18 y 22 años, y 10 profesores seleccionados con base en dos criterios, a saber, la variación máxima posible (posiciones de subjetividad diversas frente al uso de las TIC, tanto por parte de los profesores como por parte de los estudiantes) y la conveniencia para la aplicación de instrumentos (proximidad con la investigadora, es decir, permanencia en sus clases, pertenencia a la institución educativa donde puede desarrollarse el escenario de investigación). Por tal motivo, los hallazgos de la investigación no pretenderán

ingenuas generalizaciones, aunque sí constituyen un repertorio de vivencias desde las cuales podemos contemplar un panorama más amplio.

Los 40 estudiantes que participen deberán estar cursando quinto semestre o niveles superiores, así como tener una mínima experiencia con entornos virtuales o con el uso de la Internet. Este es un requisito que pareciera obvio, pero es necesario porque la población estudiantil suele pertenecer a la clase media-baja, por lo que resulta posible que haya estudiantes que tengan una relación muy primaria con las TIC.

Preferiblemente, los estudiantes deberán distribuirse equitativamente según sean hombres y mujeres. Se aplicará una encuesta en la que se indague por los aspectos mencionados, con el fin de realizar la selección.

### **3.3 Marco contextual**

No todas las comunidades ni los individuos tienen las mismas apreciaciones y experiencias frente a las TIC y su uso; así, los participantes de esta investigación son estudiantes de una universidad privada, que tiene como misión acercarse a las poblaciones menos favorecidas del país, por lo que la mayoría de ellos pertenece a estratos 2 y 3. Son individuos que en con frecuencia aun no cuentan con un computador personal y, muchas veces, su única posibilidad para desarrollar trabajos son los computadores que tienen las salas de sistemas de la universidad. Es por ello que se elegirá para la muestra a estudiantes que tengan muy poca relación con las TIC, así como a otros cuyo acercamiento a estas tecnologías sea mayor, con el fin de comprender la experiencia que tienen en el aprendizaje de una lengua extranjera mediado por las TIC.

Lo anterior tiene relevancia porque, desde la perspectiva del campo educativo, el cuestionamiento por la función que el aprendizaje de una lengua extranjera como el Inglés vendría a cumplir en lo que se ha llamado la “era digital”, se complejiza en gran medida, ya que se trata tanto de usar las tecnologías como herramientas didácticas y como proveedoras y organizadoras de información, y a su vez es necesario preguntarse por los “nuevos lenguajes” que los medios y las tecnologías han provocado, así como conocer el cambio que los medios han tenido (Moragas, 2005; Aguaded y Pérez, 2001).

Una universidad como la que provee el contexto para el presente estudio, y de acuerdo con otras situaciones y requerimientos urgentes que se presentan en el día a día del devenir institucional, a veces se ve distanciada de los cambios que vienen ocurriendo con la inserción de las nuevas tecnologías en nuestras sociedades, puesto que si bien intenta dotar hasta cierto punto de equipos tecnológicos las diferentes Facultades, no siempre se pone a la tarea de comprender lo que implican estos nuevos lenguajes, por lo que la dotación termina cumpliendo un mínimo en la funcionalidad que podría tener. Sumado a esto y como consecuencia, los profesores suelen tener ciertas prevenciones con respecto al uso de las nuevas tecnologías y de ambientes virtuales como *wikis* y *blogs* para el desarrollo de las clases. Una situación compleja, puesto que esto ayuda a fortalecer la distancia o brecha entre el tiempo que se vive en nuestras sociedades y el tiempo que vive la educación. Es por ello que esta investigación adquiere relevancia, pues con los resultados esta se pretende comprender el sentido que tiene para los estudiantes y profesores el trabajo con ambientes virtuales para el aprendizaje de una lengua extranjera como el Inglés, pero también un fluir en la planeación del macro y microcurrículo de la Licenciatura en cuestión, con el fin de que en un futuro próximo

sean tenidos en cuenta estos recursos para el desarrollo de contenidos, no de manera aislada sino central.

### **3.4 Instrumentos de investigación**

Cuestionario o encuesta. “Un cuestionario es una técnica que se elabora (al menos en su forma más conocida) para sondear las opiniones de un grupo [...]” (Herrera, 2008, p. 18). En esta investigación la encuesta se asemeja al cuestionario porque se usará para recolectar datos de acuerdo con variables coherentes con la investigación planteada (Hernández Sampieri, 2010). Se hará uso de preguntas abiertas y cerradas con el fin de recolectar información previa para la selección de los estudiantes que participarán en la intervención pedagógica, así como para identificar las actitudes de los docentes frente al uso de ambientes virtuales en las clases de Inglés (ver apéndice, instrumentos 1 y 2).

Instrumento de evaluación. Son instrumentos que permitirán evidenciar los aspectos logrados en una determinada actividad además de establecer el progreso del proceso; es importante añadir que estos no van apuntados a una calificación sino al proceso que el estudiante desarrolle (Bernal, 2006). Se aplicarán rejillas de evaluación basadas en criterios específicos de acuerdo con las habilidades desarrolladas a partir de la inmersión del *blog* y de la *wiki* en el proceso de aprendizaje, así como en las categorías finales de análisis (ver apéndice, instrumentos 2 y 3).

Grupos focales. Acercarse a la configuración humana a través de la reflexión que tiene ésta con sus mecanismos o sistemas simbólicos, es decir, con realizaciones construidas como artificios, lleva a Geertz (2001, p. 190) a pensar que la conducta humana es plástica. Aunque él no es el primer autor que hace una consideración tal, nos dice que la conducta humana está regida por patrones culturales, por modelos externos,

más que por patrones naturales, y por ello, “el hombre es agente de su propia realización [...] de las aptitudes que lo definen”. Esta determinación cultural, así como la plasticidad de la conducta y de las relaciones humanas es una cuestión que se busca desentrañar en la presente investigación, por lo que la técnica de grupo focal será muy relevante, pues con esta, a partir de la conformación de grupos de conversación, se intentará develar al final del proceso las relaciones entre los individuos y las razones de sus conductas, preferencias, creencias, expectativas, etc.

De esta forma, y siguiendo a Hernández Sampieri (2011), se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- En primera instancia, se definirá el tipo tentativo de personas (perfiles) que habrán de participar en las sesiones. Es decir, los integrantes por lo menos deben haber participado en la propuesta pedagógica.
- Cada sesión deberá efectuarse en un lugar confortable, silencioso y aislado. Los participantes deberán sentirse a gusto, tranquilos, despreocupados y relajados. Para ello se solicitará un auditorio a la Facultad de Ciencias de la Educación de la universidad.
- Los participantes tendrán identificadores para que sean reconocidos con facilidad después, para el análisis de datos.
- La moderadora deberá crear un ambiente de conversación, creando un clima de confianza, lo que ayudará a que no se perciba como distante.

De otro lado, si bien es cierto que con los grupos focales se deben crear climas de conversación, también es cierto que se puede realizar un plan previo para guiar dichas conversaciones. Por esta razón se seguirá, no de manera unívoca, la siguiente ruta:

Tabla 2. Guía de tópicos sobre el uso y trabajo con herramientas de Internet como *wikis* y *blogs* en las clases de inglés

A. Prácticas con Internet

1. ¿Cuál considera usted que es la importancia de Internet en nuestros días?
2. ¿Utiliza con frecuencia la Internet en su vida cotidiana?
3. ¿Con qué fines utiliza Internet?
4. ¿Qué páginas visita con más frecuencia?
5. ¿Usted hace uso frecuente de *wikis* y *blogs* para desarrollar tareas que se asignan en las clases de Inglés?

B. Uso de herramientas de Internet como *wikis* y *blogs* en las clases de Inglés

1. ¿El uso de *wikis* y *blogs* en las clases de inglés han sido interesantes? ¿Por qué?
2. ¿Qué disfruta más al trabajar con *wikis* y *blogs* en las clases de inglés?
3. ¿Prefiere usar *wikis* y *blogs* a textos y audio tradicional?
4. ¿Ha sido para usted difícil el uso de *wikis* y *blogs* en las clases? ¿Por qué?
5. ¿Ha contribuido el trabajo con *wikis* y *blogs* a su comprensión de la gramática inglesa?
6. ¿Ha contribuido el trabajo con *wikis* y *blogs* a desarrollar su capacidad de escucha del habla inglesa?
7. ¿Ha contribuido el trabajo con *wikis* y *blogs* al desarrollo de su habilidad de escritura en inglés?

C. Percepciones acerca de la importancia del trabajo cooperativo, a través del uso de herramientas de Internet como *wikis* y *blogs*, para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera

1. ¿Considera usted que el trabajo cooperativo con sus compañeros de clase es importante para el aprendizaje de una lengua extranjera como Inglés.
2. ¿Le gusta trabajar en grupo para el desarrollo de tareas para la clase de inglés? ¿Por qué?
3. ¿Cree usted que el uso de *wikis* y *blogs* permite que se fortalezca el trabajo cooperativo para la clases.

D. Sugerencias



Para finalizar, ¿qué recomienda para mejorar la utilidad de trabajar con herramientas de Internet como *wikis* y *blogs* para el aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés?

¿Qué otras herramientas de Internet considera podrían emplearse para las clases de inglés?

Elaboración propia, 2013

### **a. Procedimiento**

De acuerdo con las preguntas de investigación ¿De qué manera se puede integrar el aprendizaje cooperativo con el uso de la Internet en las clases de Inglés? ¿Cuán efectivos son los procesos a través de Internet en el aprendizaje cooperativo para los estudiantes de la Licenciatura de Humanidades de Inglés? ¿De qué manera el aprendizaje cooperativo potencia los procesos de aprendizaje del Inglés? ¿Qué ventajas ofrece el uso de la Internet para los estudiantes de Humanidades e Inglés en los procesos de aprehensión del aprendizaje? ¿Qué estrategias podrían originarse a partir de la integración de aprendizaje y los recursos tecnológicos en el aula de clase?, se plantea en este proyecto realizar una propuesta de intervención pedagógica que tenga como medio las TIC para el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera, pero dicha propuesta debe estar de acuerdo con la estrategia del aprendizaje cooperativo, según la cual se pone en evidencia “la capacidad característicamente humana de la intersubjetividad: de la proyección de creencias, previsiones y otros estados psicológicos en los demás” (Crook, 1994, p. 11).

De este modo, previamente al diseño de dicha propuesta se hará un acercamiento de tipo exploratorio y descriptivo sobre las actitudes y creencias de los participantes y de algunos profesores de la Licenciatura en Humanidades e Inglés sobre las TIC y su

posible funcionalidad para el aprendizaje de una lengua extranjera, todo ello a través de grupos focales y de entrevistas semiestructuradas. Esto resulta de vital importancia porque hay algo decisivo a tener en cuenta: la producción de conocimiento específico sobre este saber parte, especialmente, de la observación directa de las interacciones que se establecen y los efectos que se producen a propósito de las tecnologías, de la interfaz, la pantalla y el usuario individual, pero debe indagarse por lo que ocurre más allá de la interfaz, en el mundo social, y que hace de ese un nuevo lenguaje algo que determina prácticas diferentes a las que se usaban antes de la aparición de este fenómeno, especialmente porque interviene el sistema de creencias que disponen dichas prácticas, la realización de la corporeidad del ser social en un lugar. (Serna, Oviedo y Bravo, 2010)

Además de lo anterior, se propondrá un instrumento inicial de medición, a saber, un pre-test, cuyo fin será el de evaluar cómo están los estudiantes en el dominio del idioma Inglés. Estos dos procedimientos iniciales darán lugar al diseño de la propuesta, que será aplicada a los 40 estudiantes divididos en dos grupos de 20 que cursen de quinto semestre en adelante. Al momento de iniciar la implementación de la propuesta se procederá a crear un *blog*, cuyo objetivo será el registro de biografías de los participantes, que versen sobre su experiencia con la propuesta de intervención pedagógica. Finalmente, se aplicará un post-test con el fin de tener un elemento de medición de algunos de los resultados de la investigación. Aquí debo aclarar que en el presente estudio tiene gran relevancia el acercamiento a las concepciones, creencias, actitudes que desarrollen los estudiantes frente al uso de las tecnologías para el aprendizaje de la lengua extranjera, y a partir de su participación en la propuesta de

intervención; no obstante, un fin último es lograr incidir en el macrocurrículo de la Licenciatura, por lo cual los datos medibles resultarán de gran utilidad.

### **b. Análisis e interpretación de datos**

Como lo menciona Martínez (1999), cuando inicia el análisis de datos comienza también un ir y venir de los datos, ocurre una suerte de decisiones que terminan fortaleciéndose “en el camino”. Más allá, en este proyecto el análisis dependerá de la aplicación de los diferentes instrumentos y de la puesta en marcha la propuesta de intervención pedagógica, del *blog* y de los grupos focales. Toda la información que se rescate será objeto de triangulación entre teoría y datos, o de análisis de contenidos. Las voces de los participantes tendrán una relevancia mayor, puesto que se cuenta con ellas para la definición de un marco de interpretación que permita transformar las prácticas de enseñanza en la Licenciatura.

Por tanto, se parte de que la investigación es descriptiva puesto que se detallarán las características de un contexto, es decir, las prácticas con la Internet en estudiantes de la Licenciatura en Humanidades e Inglés, y las particularidades de la población. También es de carácter fenomenológico, puesto que este método se toma como punto de partida para realizar un acercamiento a la realidad emergente de las prácticas con los ambientes virtuales propuestos, es decir a los hechos, en un contexto específico. Como es conocido, el método fenomenológico requiere de la interacción con los sujetos del estudio con el fin de comprender cómo ven y experimentan el mundo y sus objetos, en este caso, se trata de comprender el alcance práctico y comprensivo que tiene para los estudiantes y profesores el trabajar con ambientes virtuales para el aprendizaje de una lengua extranjera como el Inglés. Se trata, entonces, de un método que permite estudiar

al hombre en su contexto social, ya no desde un punto de vista subjetivo que pretendería recrear el mundo solamente desde la conciencia del sujeto, sino desde la interacción con los sujetos, algo que permitirá llegar a un punto crítico frente a los mismo hechos y prácticas. En el proceso para realizar este acercamiento, se hará uso de algunas herramientas etnográficas, pero con un fin crítico que, a través de prácticas comunicativas como entrevistas, consideraciones de tipo ético, muestreo de actividades de escritura, grupos focales, nos permitan superar el tramo de la simple descripción y, desde la valoración de la participación de quienes harán parte del trabajo de campo, se realice una reflexión menos polarizada en la investigadora, de la realidad de estudio.

### **3.5 Aspectos éticos**

La perspectiva ética de la investigación consiste, de un lado, en evidenciar lo que para la mayoría luce opaco en el lenguaje, y por el otro, poner de manifiesto el carácter inevitablemente retórico que conlleva cualquier postulado de política educativa. En esta perspectiva se ubica el compromiso ético de la investigación: ser consecuente y coherente con sus postulados epistemológicos y ontológicos.

La investigación cumple además con los requisitos de confidencialidad, veracidad y justicia que deben orientar cualquier trabajo de investigación en las ciencias sociales y humanas. Para ello, se hará un abordaje de aspectos éticos (el consentimiento informado, manejo del anonimato de los participantes y de las instituciones, así como determinación de los niveles de confidencialidad). Consecución de autorizaciones para acceso a la comunidad educativa (programa académico Licenciatura en Humanidades e Inglés). Desarrollo y mantenimiento de buenas relaciones interpersonales en el trabajo de campo.

## **Capítulo 4**

### **Análisis y discusión de resultados**

En este capítulo se presentarán los resultados a los que se llegó con la propuesta de investigación cualitativa, utilizando el sistema de Hernández Sampieri (2010). Se parte de la aplicación de los instrumentos, a saber, encuestas, grupos focales e instrumentos de evaluación, y se continúa con su análisis e interpretación. Estos instrumentos se organizaron de acuerdo a categorías clave que emergieron a partir del proceso de indagación y codificación. Los alcances de la investigación se harán evidentes gracias a los horizontes de sentido que se estructurarán desde la interpretación de los datos, que deberán responder a las preguntas de esta investigación como: ¿Qué ventajas ofrece el uso de la Internet para los estudiantes de Humanidades e Inglés en los procesos de aprehensión del aprendizaje? ¿Qué estrategias podrían originarse a partir de la integración de aprendizaje y los recursos tecnológicos en el aula de clase? ¿Cuán efectivos son los procesos a través de Internet en el aprendizaje cooperativo para los estudiantes de la Licenciatura de Humanidades e Inglés? ¿Dé qué manera el aprendizaje cooperativo potencia los procesos de aprendizaje del Inglés? De igual manera se pretende mostrar los alcances de la investigación con respecto al objetivo de la misma: analizar el uso de Internet en la enseñanza de la lengua inglesa a través del aprendizaje cooperativo con el propósito de dar respuesta a las necesidades de innovación y actualización curricular de los estudiantes del Programa de Humanidades e Inglés.

## **4.1 Presentación de resultados**

En este apartado se presentarán los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de recolección y análisis de datos y de las categorías obtenidas de acuerdo con la organización y codificación de datos. Primero, se describirá lo obtenido a partir de una primera fase de exploración en la que participaron profesores y estudiantes de la Licenciatura en Humanidades e Inglés, sobre la realidad del uso de herramientas de Internet en las clases. Para identificar dicha realidad, se aplicó en la primera fase un instrumento diagnóstico a 40 estudiantes de la Licenciatura. Además se realizó una encuesta a 10 profesores.

Posteriormente, se mostrarán los resultados de una segunda fase de indagación y observación, que tuvo como objetivo comprender las actitudes de los estudiantes sobre la importancia o no de usar herramientas de Internet para aprender Inglés, después de que fuera aplicada la propuesta de campo con *wikis* y *blogs* durante el segundo semestre del 2012 durante las clases de Inglés y Pragmática y Literatura.

### **4.1.1 Diagnóstico inicial: exploración sobre las actitudes de los estudiantes.**

Aquí se presentarán, en primer lugar, los resultados de la aplicación del diagnóstico (ver Apéndices, instrumento 7). Este diagnóstico consistió en la aplicación de una encuesta con dos aspectos de indagación, a saber, el uso de herramientas de Internet y el trabajo cooperativo, los cuales se convertirían en las categorías centrales de análisis; por lo tanto, el objetivo fue el de obtener un conjunto de evidencias para emitir un análisis sobre la realidad del uso de herramientas de Internet, como *wikis* y *blogs*, y el aprendizaje cooperativo desarrollado en las aulas de clase.

**4.1.1.1 Uso de herramientas de Internet.** La prueba piloto tuvo como objetivo encontrar indicadores sobre el uso de Internet durante las clases de Inglés en la Licenciatura, contexto para esta investigación. Por ello, esta se convierte en una categoría eje para el análisis de datos. En la aplicación de la encuesta se eligieron, de modo aleatorio, 100 estudiantes de la Licenciatura. Para obtener la muestra, se tuvo en cuenta la elección de una unidad de análisis, es decir, como sugiere Hernández Sampieri (2010), se definió primero a quiénes se quería indagar acerca del uso de Internet y el trabajo cooperativo, y se llegó a la conclusión de que debían ser estudiantes de la Licenciatura que quisieran presentar la encuesta, pero que no hubiesen participado en la aplicación de la propuesta de campo.

La primera pregunta de la prueba piloto fue respondida por el 100% de los encuestados de modo afirmativo, lo cual indica que todos utilizan Internet para mejorar los procesos de aprendizaje del Inglés, en particular, porque ellos asisten al laboratorio dispuesto por la universidad. Después de realizada la prueba piloto, se concluyó que esta era una pregunta obvia, puesto que el espacio físico del laboratorio ya existe. En la segunda pregunta (figura 2), y de acuerdo con el supuesto mencionado arriba, acerca de la frecuencia del uso de Internet para el mejoramiento del Inglés, el 50% respondió: a veces; el 30%: con mucha frecuencia, y el 20%: casi nunca.

La tercera pregunta (figura 3), cuyo objetivo fue el de especificar en qué procesos exactamente los estudiantes consideraban habían mejorado gracias al uso de Internet en las clases, fue respondida así: para el 40% el uso de Internet ha mejorado su conocimiento de la gramática; el otro 40% considera que su vocabulario ha aumentado; el 20% restante generaliza al responder que el uso de Internet le ha servido para mejorar

el nivel; algo importante es que para ninguno el uso de Internet ha servido para mejorar su habilidad auditiva del idioma Inglés.

En la pregunta 4 (figura 4), que versa sobre el conocimiento de los estudiantes de diferentes herramientas de Internet, el 100% contestó que conoce las redes sociales, el 30% señaló la opción *wikis* y el 40% *blogs*. Ninguno conoce el *podcast*, y el 30% de los encuestados no conoce ninguna de las opciones dadas. Una cuestión que resulta contradictoria con los resultados que arroja la pregunta 1, puesto que ninguno de los encuestados señaló otra opción.

En la pregunta 5 (figura 5), dirigida a indagar sobre el uso de herramientas de Internet en las clases de Inglés, solamente el 20% respondió que se habían utilizado *wikis*, el 10% respondió que había trabajado con *blogs*. Los demás estudiantes (70%) respondieron que no habían trabajado con ninguna herramienta de Internet en las clases de Inglés.

La pregunta 6, referida a la necesidad de usar con mayor frecuencia Internet para mejorar los procesos de aprendizaje de la lengua extranjera en el programa de estudios que los estudiantes están cursando, todos (100%) respondieron positivamente. Asimismo sucedió con la pregunta 7, el 100% de los encuestados considera que es importante interactuar con otros compañeros, usando herramientas tecnológicas durante el proceso de aprendizaje, aunque ninguno de ellos dio una razón de su respuesta, si bien estaba el espacio para argumentar. Con respecto a la pregunta 8, el 70% respondió que sí estaba de acuerdo con que el uso de redes sociales como *Twitter* o *Facebook* puede ayudar al aprendizaje de una lengua extranjera, mientras que el otro 30% respondió negativamente; después de aplicada la primera prueba piloto se pensó en eliminar esta



pregunta, puesto que la investigación se dirige mayormente al uso de *wikis* y *blogs*, y no tanto al de redes sociales, pero en vista del desconocimiento de un buen porcentaje de los estudiantes encuestados la primera vez sobre, precisamente, *wikis* y *blogs*, se decidió dejar la opción de las redes sociales.

**4.1.1.2 Trabajo cooperativo.** La segunda parte de la prueba piloto estuvo centrada en encontrar indicadores sobre el segundo aspecto que considera esta investigación, a saber, *el trabajo cooperativo* como medio para lograr el aprendizaje de una lengua extranjera como el Inglés; es por ello que también se convierte en una categoría central de análisis. Así, la pregunta 9 (figura 6), dirigida a indagar sobre la importancia que tiene para los estudiantes el trabajo cooperativo para el aprendizaje de una lengua extranjera como el Inglés, presentaba cuatro opciones. El 40% de los encuestados eligió la opción A, es decir, estuvo de acuerdo con que el trabajar en grupo ayuda a mejorar su nivel de Inglés; el 50% eligió la opción B, pues señaló que las actividades en equipo motivan en el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera; los demás, eligiendo la opción C, consideraron que hay oportunidad de mejorar cuando se trabaja con otros; ninguno de los encuestados eligió la opción D, que indagaba por la posible preferencia del estudiante de trabajar solo con la orientación del docente.

Finalmente, la pregunta 10 de la prueba buscaba indagar sobre lo que piensan los estudiantes acerca de la importancia de usar herramientas de Internet como *wikis* y *blogs* para mejorar procesos de interacción y cooperación en el proceso de aprendizaje del Inglés. El 90% respondió positivamente, es decir, consideran que es importante, mientras que el 10% restante respondió que de modo negativo. No hubo razones escritas para las respuestas dadas.

**4.1.2 Exploración sobre las actitudes de los profesores hacia el uso de herramientas de Internet y el trabajo cooperativo para el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera.** En este apartado se presentan, como se mencionó en 4.1, los resultados de una encuesta aplicada a 10 profesores de la Licenciatura en Humanidades e Inglés acerca del uso de herramientas de Internet y el trabajo cooperativo para el desarrollo de las clases (Instrumento 5). El objetivo fue el mismo de la encuesta aplicada a los estudiantes, pero esta vez enfocada a indagar por el uso de estas herramientas por parte de los profesores de la Licenciatura. Aquí se proponen las categorías del apartado anterior, y que están de acuerdo con los dos aspectos macro de la investigación: uso de herramientas virtuales y trabajo cooperativo. Sin embargo, se inserta una nueva categoría, que tiene que ver con institucionalidad.

**4.1.2.1 Uso de herramientas de Internet.** En primera instancia se preguntó a los profesores por el uso de herramientas de Internet para las actividades que desarrollan con los estudiantes durante las clases de Inglés que orientan. 6 de los profesores respondieron que sí las usaban, mientras que los 4 restantes dijeron que no. En general, justificaron su respuesta diciendo que consideran que es primordial actualizar los métodos de aprendizaje y sacar el mayor provecho de Internet. Sin embargo, 3 docentes consideraron que no es necesario, que se trata más bien de un tipo de trabajo independiente para desarrollar aprendizaje autónomo, aparte de que es más válido sacar provecho a la habilidad de *speaking* en clase. Un ejemplo de ello es lo que responde una profesora:

*P7. No siempre hay tiempo para tecnología. El enfoque del programa es potenciar su speaking y debido a ello se enfocan las clases en ello.*

Mientras que otra profesora responde:

*P5. Hago uso eficaz en todo momento, busco espacios para que los estudiantes aprovechen la tecnología, busquen información y practiquen Inglés.*

La segunda pregunta se dirigió a indagar por la frecuencia con que se usa este tipo de herramientas en las clases. 5 de los docentes respondieron la opción: casi siempre; 1 de ellos, siempre; los demás no contestaron. Para reforzar esta pregunta, la tercera indagaba por el tipo de herramientas de Internet que suelen utilizar en las clases, y dentro de las opciones, de los 6 docentes encuestados que sí utilizan Internet para el desarrollo de las clases, 4 hacen uso de *blogs*, y dos trabajan con *wikis*. Ninguno eligió *podcast*, redes sociales u otra herramienta.

Con el fin de indagar por las posibilidades u obstáculos que creen los profesores genera el uso de herramientas de Internet como *wikis* y *blogs* en las clases, la pregunta 4 estuvo compuesta por 6 opciones, de las cuales 2 de los profesores señalaron: inclusión; los 10 encuestados eligieron: transdisciplinariedad; 8, pedagogía dinámica; 2, ocio; y otros dos, distracción frente a los contenidos. Ninguno eligió la opción: todas las anteriores.

**4.1.2.2 Trabajo cooperativo.** Sobre este aspecto, se preguntó si para potenciar el desarrollo de procesos que permitan el aprendizaje de la lengua inglesa, se prefería programar actividades grupales o individuales. Seis de los profesores respondieron; grupales: cuatro respondieron: individuales. Los docentes que contestaron grupales, justificaron su respuesta afirmando que de este modo hay mayor apropiación y auto estima de los estudiantes en los procesos. Tres de ellos aseguraron éxito en

sustentaciones posteriores cuando ha existido trabajo grupal previo. Los cuatro que prefieren asignar trabajos individuales comentaron que cuando se trata de trabajos grupales hay dificultad en los procesos evaluativos, pues la mayoría de veces, según ellos, trabaja uno o dos en un grupo. Ejemplos de estas posiciones diversas son:

*P2. Los estudiantes desarrollan mejor autoestima y mayor apropiación por las actividades. Se percibe más éxito en las actividades grupales.*

*P8. Lamentablemente no hay procesos de evaluación claros, pues no se sabe quién ganó de verdad la calificación.*

En la sexta pregunta se pretendía indagar por la experiencia que han tenido los docentes acerca de la efectividad de las actividades grupales o individuales en el aprendizaje de sus estudiantes. Seis de ellos respondieron que tienen mayor efectividad los trabajos grupales, mientras los otros cuatro creen que cumplen esta función los trabajos individuales.

De acuerdo con la metodología del trabajo cooperativo (ver capítulo 3), en este tipo de dinámicas los participantes deben tener funciones específicas a desarrollar para lograr los objetivos propuestos, y dichas funciones deben ser designadas por un guía o un líder. Por ello, en la pregunta 7 se indagaba por el modo en el que los docentes conciben el trabajo cooperativo. 8 de los encuestados respondieron que los estudiantes se organizan por sí mismos, mientras que los otros respondieron que ellos son quienes designan las funciones. Así, los docentes aseguran que en la mayoría de los casos los estudiantes se organizan autónomamente, sin embargo, en algunas ocasiones, ellos deben intervenir para su organización.

*P2. Valoro la creatividad y la autonomía sin instrucciones específicas.*

*P5. La instrucción y la secuencialidad hacen más óptimo el protocolo y la operatividad de las actividades.*

Con la pregunta 8 se pretendía indagar por las relaciones que hallan los profesores entre el uso de herramientas de Internet y la potenciación del trabajo cooperativo para el aprendizaje del Inglés. 8 de ellos respondieron que sí existe dicha potenciación, mientras que dos dijeron que no. Los ocho docentes justifican diciendo que el trabajo cooperativo facilita la interacción, se disfruta del conocimiento, se evidencia cooperación permanente, ayuda mutua, profundización de temáticas planteadas, entre otros. Los otros dos docentes justifican su respuesta diciendo que las herramientas de Internet no son una ayuda muy efectiva para la evaluación final, pues en ocasiones se distrae en las clases o sencillamente se alejan del objetivo planteado, y el trabajo cooperativo se pierde.

**4.1.2.3 Institucionalización de Internet como medio para el aprendizaje.** El hecho de que esta investigación se realice dentro de una institución universitaria implica en gran medida que ésta debe estar al tanto de las prácticas culturales que dan sentido al mundo, aún más si se consideran en el estudio la Facultad de Educación, ésta debe insertar en los currículos estrategias que permitan desarrollar y apoyar procesos acordes con dichas prácticas. En la pregunta 9 se preguntó a los docentes si consideraban que la universidad en la cual trabajan tiene como parte de su visión pedagógica la inclusión de nuevas tecnologías como herramienta principal para la proyección actual de la Licenciatura en Humanidades e Inglés. Así, 7 de los encuestados respondieron que sí, mientras que los otros 3 respondieron negativamente.

*P4. Tanto la Unesco como las reglas y recomendaciones de la enseñanza en Inglés en la universidad lo señalan.*

*P9. No lo dice en ninguna parte*

Los siete docentes señalaron en que es parte de lo señalado por la Unesco, además es uno de los parámetros de la educación superior, es importante rescatar la identidad y trabajar interculturalmente a través de la *web*. Los 3 docentes escribieron que no consideran que la universidad haga énfasis en ayudas virtuales, por lo menos no es tan notorio en la Licenciatura en Inglés. En la pregunta 10, estos tres docentes sugirieron que un modo de mejorar la inclusión de las nuevas tecnologías en la universidad y en la Licenciatura es actualizar los laboratorios de Inglés y capacitar por igual a todos los docentes.

Esta actualización resultaría indispensable, teniendo en cuenta que en la pregunta 11 se indagó por el nivel de conocimiento que tienen los maestros con respecto a las herramientas de Internet y solamente tres de ellos consideró que tiene un dominio alto de dichas herramientas; dos respondieron: medio; tres respondieron: medio bajo; 1 respondió: bajo y el último no respondió, lo que podría significar que no tiene ningún conocimiento.

Finalmente, en la pregunta 12 se pretendía indagar por sugerencias que tuvieran los maestros sobre posibles alternativas que mejoraran las capacitaciones que la universidad brinda semestralmente sobre nuevas tecnologías y herramientas de Internet para la enseñanza. Ellos respondieron que se debería capacitar de manera secuencial a todo el equipo, actualizando las herramientas dadas, invitando a foros y diferentes actividades donde se involucren dichas herramientas. Además, debe haber compromiso financiero y administrativo por parte de la dirección de la universidad.

**4.1.3 Segunda fase: percepciones y actitudes de estudiantes después del uso de las herramientas de internet.** En este apartado se describirán los resultados de la

segunda fase de indagación, mencionada anteriormente, realizada con los estudiantes que participaron en la propuesta de campo de la investigación, es decir la vinculación de las herramientas de internet al aula de clase. Primero se presentarán los hallazgos que salieron de la realización de dos grupos focales, que se realizaron con el fin de darle cabida a las percepciones y actitudes de los estudiantes sobre dicho trabajo de campo, para configurar un horizonte de sentido y de comprensión sobre las experiencias que tuvieron con el mismo. Después, se presentarán los resultados de dos encuestas que se aplicaron a los estudiantes con el fin de evaluar la experiencia que tuvieron con respecto al funcionamiento de las herramientas *wiki* y *blog*, y las destrezas cooperativas y comunicativas que adquirieron.

**4.1.3.1 Grupos focales: percepciones y actitudes según su experiencia con la propuesta de campo.** La propuesta de campo para esta investigación se fundamentó en la construcción de un *blog* y de una *wiki* para las clases de *Pragmatics and Literature for children* que guió la investigadora durante el segundo semestre del 2012, con estudiantes de la Licenciatura en Humanidades e Inglés. Y si bien hubo una participación activa por parte de los estudiantes al momento de visitar las páginas de Internet que contenían el *blog* y la *wiki*, y de realizar las tareas programadas como la publicación de artículos cortos y la resolución de preguntas sobre comprensión de lectura de los textos publicados, para los objetivos de la investigación se hace necesario comprender las actitudes de los estudiantes frente a su participación en el trabajo propuesto, fundamentado en el uso de las herramientas de Internet mencionadas. Las actitudes se entienden como la puesta en el lenguaje de las creencias, percepciones, que pudieran llegar a tener dichos agentes sobre este proyecto. Así, en una segunda fase de

indagación, se realizaron dos grupos focales, compuestos esta vez por los estudiantes que participaron en las clases mencionadas, con el fin de brindar un espacio de diálogo en el que pudieran manifestarse sus percepciones sobre la utilidad o no del uso de herramientas de Internet, como *wikis* y *blogs*, para el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera, pues atendiendo a lo dicho por las Guías AMAI (Asociación Mexicana de Investigación de Mercado y Opinión Pública A.C.) (2008, p. 16):

Solo un modelo de investigación que tiene en su centro la conversación ofrece la posibilidad de comprender las percepciones, opiniones, creencias que los participantes tienen sobre un tema especial de la realidad social. Y más todavía cuando este modelo recrea la conversación en grupo, ya que el microgrupo es un reflejo de la sociedad y de cómo circulan y se negocian los significados al interior de los grupos sociales.

De acuerdo con lo anterior, se realizaron dichos grupos focales para comprender las actitudes de los estudiantes que participaron, también como grupos, de la propuesta basada en *wikis* y *blogs* durante las clases de Inglés brindadas por la investigadora. Es por ello que el grupo focal adquiere importancia para esta investigación, puesto que, de acuerdo con el segundo aspecto aquí abordado, a saber, lo significativo del trabajo cooperativo para el aprendizaje de una lengua extranjera, las percepciones e interpretaciones, como grupo, de lo realizado durante la puesta en marcha de la propuesta de campo adquieren una relevancia fuerte, y los hallazgos vendrán a alimentar el sentido construido a partir de la indagación sobre las percepciones individuales, realizada a través de encuestas.

Cada uno de los dos grupos focales estuvo compuesto por 5 estudiantes, ya que, de acuerdo con lo dicho por las Guías AMAI (2008), se quiso evitar la falta de



comunicación que contraería un grupo de menos de 4 personas, así como la apertura de muchos canales de comunicación y la fragmentación que contraería una sesión grupal con más de 10. En cambio, los grupos de 5 a 10 personas permiten la expresión verbal sin dar mucho lugar a la contención o inhibición, así como la diversidad de opiniones.

Previamente a las sesiones, se definió una guía de tópicos (Instrumento 6) que serviría para orientar los encuentros con cada grupo focal, de tal modo que se hizo un primer acercamiento discursivo —que despertara el interés por hablar sobre el tema de las sesiones—, a las prácticas de los estudiantes con Internet. Ya después se abrió el espacio para entrar de lleno al tema como tal, a saber, las actitudes de los estudiantes sobre su participación en la propuesta de campo, es decir, sobre el trabajo con *wikis* y *blogs* durante las clases de Inglés. Con el fin de abordar el segundo aspecto de la investigación, se les preguntó a los participantes sobre la importancia del trabajo cooperativo, a través del uso de herramientas de Internet como *wikis* y *blogs*, para el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera. Al final se dio cabida a sugerencias que los participantes tuvieran sobre este tipo de trabajo con herramientas de Internet. Los resultados fueron los siguientes:

**4.1.3.2 Prácticas con Internet.** Esta es una categoría que surge de los indicadores observados sobre los usos y creencias que tienen los estudiantes sobre Internet en su vida cotidiana. Los estudiantes consideraron, en general, que Internet se ha convertido en una de las herramientas más completas y útiles de los medios de comunicación, pues su utilidad y manejo se ve orientado hacia la propagación de información de toda índole a través del paso del tiempo. También manifestaron que Internet adquiere cada vez más

importancia, ya que brinda facilidades óptimas para los procesos académicos, personales y sociales:

*E3. Internet fortalece el aprendizaje de manera continua y progresiva.*

*E1. Sin olvidar de igual manera que esta es una herramienta esencial, pero no única dentro del aprendizaje de los individuos.*

En cuanto al aspecto social, ellos manifestaron que Internet ha ido suscitando un sinfín de posibilidades que favorecen la vida cotidiana de los seres humanos y enriquecen la cultura en el ámbito mundial. Un aspecto a rescatar es que para los estudiantes Internet ha generado un entorno cognitivo, en sus palabras, *una mentalidad*, que les permite asumir las cosas de un modo sencillo, gracias a la red. No obstante lo anterior, hubo opiniones divergentes, pues algunos estudiantes manifestaron que utilizan Internet solamente para cosas necesarias, y que no le encuentran gusto a la red.

En general, los estudiantes declararon que usan Internet con fines diversos como buscar información sobre las tareas que deben asumir para la universidad, también para practicar Inglés, obtener un conocimiento de actualidad sobre el país y el mundo, recibir correos electrónicos de tipo personal y académico, retroalimentar los *wikis* y comentar los *blogs* creados el semestre pasado en la clase de Inglés, comunicarse con amigos, familiares y compañeros por medio de las redes sociales, jugar o emprender actividades de ocio. Asimismo, las páginas que suelen visitar son: *Facebook* y *Twitter*, página de la universidad, correo electrónico, Google, páginas relacionadas con la educación y enseñanza del Inglés (*ehow English and ESL lounge*), periódicos nacionales, *blogs* de profesores y compañeros, páginas relacionadas con revistas de investigación, páginas de textos o reseñas.

*E7. Principalmente hago uso de Internet para buscar información acerca de los trabajos y así poder adquirirla con mayor facilidad y agilidad, además la utilizo para interactuar con amigos y conocidos, ya que puedo estar en contacto de comunicación fácilmente.*

**4.1.3.3 Uso de wikis y blogs.** Esta categoría se relaciona con la de la primera fase:

Uso de herramientas de Internet, pero cambia su nominación porque ahora ya se puede especificar de qué tipo de herramientas se trata, puesto que fueron las trabajadas en la propuesta de campo. Se propuso como el primer tópico general de discusión. Los estudiantes comentaron que el semestre pasado el uso de los *blogs* y *wikis* se convirtió en una herramienta creativa e innovadora para la clase de Inglés, ya que les permitió abordar distintas formas de practicar lo aprendido en las clases. Manifestaron que al ser estas herramientas un medio para fortalecer el aprendizaje en las clases de Inglés, de igual manera deberían manejarlas en la mayoría de espacios académicos para generar un dinamismo entre el maestro, el estudiante, los compañeros y la sociedad. Algunos ejemplos son:

*E7. El uso de blogs es lo que más frecuentemente desarrollo, ya que por medio de ellos puedo adquirir y transmitir conocimiento de una manera fácil, además en la enseñanza del Inglés se ha convertido en una muy buena herramienta, y lo aprendí en una de las clases interactivas e interesantes como lo es Literature for children.*

*E10. Me parece una buena forma de participar y hacer las clases más dinámicas, no tan aburridas o magistrales como otras. La interacción con mis compañeros me parece la gran fortaleza, pues por encima de otras clases, esta de Inglés con los blogs, hace que no solo comentemos, sino también hagamos historias y produzcamos videos cortos con nuestras ideas. Me ha gustado mucho y a muchos otros.*

*E3. Disfruto la manera en la que se puede interactuar y ser creativo generando conocimiento. Me gusta el trabajo por grupos, en el blog tenemos un grupo central y a veces la profe hace intercambio de grupos para mirar el trabajo de todos. Es muy sano y nos ayuda a perder el miedo y justificar nuestras tareas. Lo*

*mejor es el aprendizaje cooperativo, porque en mi caso aprende mas en grupo que solo.*

Un aspecto que rescataron los estudiantes es que las clases de Inglés, con el uso de estas herramientas, pasan de ser clases magistrales a ser clases dinámicas en las se puede compartir los conocimientos con los compañeros. Por consiguiente, se convirtieron en herramientas muy interesantes para evaluar el desempeño de tal modo que permitiera generar bases sólidas para el aprendizaje del Inglés. Los participantes también declararon que el uso de *wikis* y *blogs* les permitió generar conocimiento de manera creativa, desarrollar trabajo en equipo, retroalimentar los procesos permanentemente, compartir opiniones y romper la monotonía de las clases.

*4.1.3.3.1 Gramática y escritura.* Un tópico específico de discusión, inserto en el tópico general sobre *wikis* y *blogs*, reunió dos aspectos muy relacionados: el primero indagaba sobre si el conocimiento y comprensión de la gramática inglesa mejoró gracias al uso de *wikis* y *blogs*, y el segundo versó sobre la “ganancia” que obtuvieron en la habilidad de escritura. Los estudiantes respondieron que fue determinante el trabajo con herramientas virtuales, ya que les permitió crear y redactar artículos en los que se debía trabajar fuertemente en el aspecto gramatical; además, rescataron nuevamente que se trató de un trabajo en equipo, en el que siempre se observaban las transformaciones que cada uno iba teniendo en su vocabulario y en las formas de creación y redacción, contribuyendo así con el aprendizaje dinámico y práctico.

*E6. He logrado aprender demasiado con el uso de los blogs en mi vida académica y en el aprendizaje del Inglés, se facilita la corrección de spelling y de estructuras gramaticales, además se elaboran historietas donde los compañeros terminan las historias y ahí usted ve el verdadero trabajo en quipo.*

*E4. Sí ha contribuido y ha hecho que algunos temas, los cuales no había podido comprender bien en clase, quedaran aclarados por medio del blog y las wikis. Sobre todo con la ayuda de las tareas que el profe postea en el blog, uno puede practicar, hacer los ejercicios, mirar los de los otros y comparar. Al final uno se da cuenta de sus propios errores, porque sí que hay equivocaciones.*

En cuanto a la escritura, los estudiantes manifestaron que es la habilidad que más se potencia con el uso de estas herramientas, ya que les es posible desarrollar textos en los que tienen que escribir y mejorar cada día la redacción, el vocabulario y la creatividad.

*E5. Si, la escritura creo que es una de las habilidades que mas se desarrollan con el uso de los blogs. Lo corregimos y reescribimos hasta que al final queda un buen producto, de tal forma que estemos listos para explicar lo hecho en el blog y que otros lo puedan ver bien terminado. Bueno esa es la idea.*

4.1.3.3.2 *Escucha del habla inglesa.* Un segundo tópico específico de discusión fue el del desarrollo de la habilidad de escucha de la lengua extranjera. Los estudiantes acordaron que si bien esta herramienta es útil para muchas actividades, no lo es para la escucha del habla inglesa, puesto que para ellos es importante que los maestros sean los que corrijan su forma de pronunciar, y acotaron que sería muy difícil incorporar a los *wikis* y *blogs* herramientas que les permitan la corrección de la pronunciación. Por otro lado, son preferibles los programas o dispositivos que están enfocados al desarrollo de esta habilidad, y los *blogs* y *wikis* no lo pueden satisfacer del todo.

*E6. En parte sí ha hecho que mejore. Pero no ha contribuido enormemente, es muy difícil, el computador tendría que corregirme pronunciación y entonación y por lo menos en estas wikis y blogs de Inglés no hay nada de eso, ustedes me corrigen si estoy equivocado. Sin embargo no recomiendo wikis y blogs para mejorar la escucha. Definitivamente no.*

**4.1.3.4 Trabajo cooperativo.** El otro tópico general de discusión trató sobre el trabajo cooperativo. Se preguntó, entonces, si el trabajo cooperativo con los compañeros de clase resultó importante para el aprendizaje de una lengua extranjera como el Inglés. Ante esto, los estudiantes comentaron que el trabajo cooperativo y organizado se convirtió en una herramienta para ellos, puesto que les permitió generar pautas y retos a la hora de mejorar la redacción, la creatividad y las ideas. Por otra parte, enfatizaron en que el interactuar con los compañeros les facilitó el aprendizaje y el enriquecimiento del vocabulario.

*E1. Es decir nadie sabe tanto como todos juntos y esa se convierte en nuestra manera de aprender y enseñar.*

*E7. Es muy importante interactuar con los compañeros para obtener mejores resultados en el aprendizaje. Hay muchas investigaciones que aseguran que se aprende mejor en grupo. Para ser honesto yo estoy totalmente de acuerdo, es más fácil cuando alguien te ayuda a ver tus errores y si otro más te dice lo mismo, tu sabes que algo está pasando y te pones pilas.*

**4.1.3.4.1 Motivación.** Un tópico específico de discusión, inserto en el de trabajo cooperativo, trató de explorar sobre la motivación y el gusto de los estudiantes a la hora de trabajar con los compañeros. Su respuesta fue positiva, pues los estudiantes enfatizaron en que el trabajo cooperativo les permitió desarrollar estrategias para mejorar las habilidades en cada uno. No obstante, aclararon que entre los grupos de trabajo hay diferencias, por lo que a veces resultaba difícil ponerse de acuerdo, o lograr que todos desarrollaran sus funciones. Manifestaron, además, su desacuerdo con que fuera el docente quien definiera la composición de los grupos, aunque terminaron admitiendo que esta estrategia también les enseñó a trabajar con otras personas.

*E9. Sí, porque puedo observar los diferentes niveles en el idioma por parte de mis compañeros y puedo obtener gran ventaja de ello. Yo siempre aprovecho eso y trato de trabajar con un grupo activo, que todos aportemos y tengamos un rol, aunque es muy positivo, debe ser dirigido por los docentes, pues como ya alguien lo mencionó, su mediación nunca sobraré.*

*E7. Es importante pero no es imprescindible, pues no siempre hay aprendizaje cooperativo desde mi punto de vista. A veces algunos no trabajan sino dejan que los otros hagan.*

**4.1.3.4.2 Herramientas virtuales y trabajo cooperativo.** Con este t3pico espec3fico de discusi3n se pretendi3 agrupar los dos aspectos macro de la propuesta de investigaci3n: el uso de *wikis* y *blogs* y el trabajo cooperativo. As3, se pregunt3 por las posibilidades que ofreci3 el uso de herramientas virtuales como *wikis* y *blogs* para mejorar el trabajo cooperativo. Ante esto, los estudiantes respondieron que, indudablemente, el uso de estas herramientas fortalecieron el trabajo cooperativo porque, en primer lugar, la propuesta de trabajo virtual siempre se dirigi3 a una participaci3n grupal, lo cual tambi3n les gener3 cimientos s3lidos para su futuro como docentes. Adem3s, se requer3 ayuda constante de la maestra y de los compa3eros, no solo para enriquecer el nivel idiom3tico, sino tambi3n para tener en cuenta siempre el objetivo al que se deb3 llegar, y no desviarse de 3l.

*E5. Si definitivamente reitero que son m3s fuertes, que no basta con lo que una persona pueda saber hay que reunir lo m3s que puedas de la informaci3n que deseas y compararla con la que poseen los compa3eros*

**4.1.4 Encuestas de evaluaci3n: *wiki* y *blog*.** En este apartado se presenta una tabla de registro de resultados de la encuesta aplicada a 100 estudiantes, con el fin de evaluar percepciones sobre destrezas adquiridas en cuanto a trabajo cooperativo y a

habilidades comunicativas. Asimismo, se evalúa el funcionamiento de cada una de las herramientas durante la puesta en marcha de la propuesta de campo.

Tabla 2. Encuesta herramienta *wiki*

<b>Objetivo:</b> evaluar los resultados obtenidos por los estudiantes, en cuanto a las categorías de análisis: desarrollo de destrezas cooperativas y comunicativas, después de trabajar con la herramienta <i>wiki</i> en la aplicación de la propuesta de campo. También se pretende evaluar el funcionamiento de la herramienta.			
<b>Destrezas colaborativas</b>	Muy satisfactorio	Parcialmente satisfactorio	Nada satisfactorio
Planteamiento y organización efectiva del trabajo en equipo.	94%	5%	1%
Producción y edición colaborativa de textos haciendo el uso crítico de la palabra.	82%	16%	2%
Desarrollo de las destrezas colaborativas en aras de compartir conocimiento.	95%	5	0
Reconocimiento de derechos de autor en las publicaciones de grupo.	48%	40%	12%
<b>Destrezas comunicativas</b>			
Capacidad de reflejar en el temario los intereses propios y los del grupo.	80%	20%	0
Identificación de los contenidos clave a trabajar.	68%	39%	3%
Integración de las TIC en el aprendizaje.	90%	10%	0
Uso crítico de Internet como fuente de input.	80%	19%	1%
Desarrollo de las destrezas escritas en Inglés.	58%	40%	2%
Dominio del vocabulario requerido para activar procesos comunicativos	40%	30%	30%
Mejora de las habilidades de	38%	27%	35%



comprensión de texto.			
<b>Funcionamiento de la herramienta <i>wiki</i></b>			
Edición enriquecida de intertextos (fotografías, enlaces, videos)	49%	45%	6%
Aprovechamiento de las metafunciones de la <i>wiki</i> .	72%	17%	10%
Estructura de navegación por los contenidos de trabajo.	56%	40%	4%
Uso de los tiempos de espera en las intervenciones de grupo.	74%	21%	5%
Evaluación de tipo procesual y actitudinal aplicada en un contexto comunicativo cotidiano.	53%	33%	14%

Elaboración propia, 2013.

Tabla 3. Encuesta herramienta *blog*

<b>Objetivo:</b> evaluar los resultados obtenidos por los estudiantes, en cuanto a las categorías de análisis: desarrollo de destrezas cooperativas y comunicativas, después de trabajar con la herramienta <i>blog</i> en la aplicación de la propuesta de campo. También se pretende evaluar el funcionamiento de la herramienta como tal			
<b>Destrezas colaborativas</b>	Muy Satisfactorio	Parcialmente satisfactorio	Nada satisfactorio
Retroalimentación colaborativa de las publicaciones de grupo.	60%	30%	10%
Producción y edición colaborativa de textos haciendo el uso crítico de la palabra.	68%	25%	7%
Activación de intercambio de ideas entre miembros de un grupo.	80%	15%	5%
Estimulación creativa de proyectos colectivos de investigación.	90%	8%	2%
Reconocimiento de derechos de autor en las publicaciones de grupo.	58%	32%	10%

<b>Destrezas comunicativas</b>			
Capacidad de reflejar en el temario los intereses propios y los del grupo.	92%	8%	0
Identificación de los contenidos clave a trabajar.	95%	5%	0
Desarrollo de las destrezas escritas en Inglés.	45%	40%	15%
Dominio del vocabulario requerido para activar procesos comunicativos	58%	40%	2%
Mejora de las habilidades de producción de texto mediático.	69%	30%	1%
<b>Funcionamiento de la herramienta <i>blog</i></b>			
Edición enriquecida de intertextos (enlaces, videos, animaciones)	92%	6%	2%
Estructura y propósito de las entradas.			
Construcción de contenidos claros y correlacionados con los intereses comunes del grupo.	98%	2%	0
Sistema de uso de la función de <i>comentarios</i>	57%	23%	20%
Interacción eficiente en torno a los contenidos publicados.	65%	30%	5%
Formulación clara de los objetivos de aprendizaje.	92%	7%	1%

Elaboración propia, 2013.

## 4.2 Análisis e interpretación de resultados

En este apartado se dará paso a la interpretación de los resultados desde las dos categorías de análisis: “uso de herramientas de Internet: *wikis* y *blogs*” y “trabajo cooperativo”, de acuerdo con los aspectos centrales de la investigación. El objetivo es

poder integrar dichos resultados con los hallazgos encontrados en la propuesta teórica que se presentó en el capítulo 3.

**4.2.1 Uso de herramientas de Internet: wikis y blogs.** El campo educativo es uno de los lugares de representación sobre el modo de organizar las prácticas culturales, que poco a poco ha ido poniendo su mirada en las dinámicas que traen consigo los medios que las nuevas tecnologías han venido activando, en particular, aquellos que se proponen desde la red Internet. No obstante, este proceso ha resultado bastante lento en relación con las prácticas culturales que se contraen con la red y que día a día se fortalecen y transforman los entornos cognitivos de los usuarios (García, Corbella y Domínguez, 2007).

Esto es algo que no solamente ocurre en el plano estructural, del cual los agentes usualmente no tienen conciencia, sino que también ha comenzado a ser parte de la intencionalidad para la acción que tienen los mismos agentes o usuarios de la red: una cuestión que se corroboró en los grupos focales, puesto que los estudiantes ya asumen que es una nueva mentalidad la que trae las prácticas con Internet.

El objetivo de esta investigación fue, entonces, el de observar los usos con Internet que se ponen en marcha al interior de un programa de educación, a saber, el de Licenciatura en Humanidades e Inglés, con el fin de proponer una estrategia que tuviera en cuenta estos nuevos medios para el aprendizaje de dicha lengua extranjera. En especial, se quiso abordar dos herramientas clave de lo que ahora se conoce como *Web 2.0*, pues representan la posibilidad de interacción por parte del usuario, y no solo de recepción: estas son los ya conocidos *wikis* y *blogs*, y son las que se convierten en una

única categoría que constituye esta primera unidad de análisis, y que sintetiza las otras presentadas durante la organización de los resultados.

Para la mayoría de los participantes de la propuesta de campo, así como para aquellos que no hicieron parte de dicho trabajo, pero sí fueron encuestados en el primer acercamiento exploratorio, la Internet se constituye en una herramienta importante e innovadora no solamente para asuntos de la vida cotidiana, sino también para los procesos de aprendizaje de la lengua extranjera Inglés, puesto que estos se vuelven más dinámicos y permiten poner en práctica lo que se va aprendiendo: algo que queda claro de los resultados es que esta puesta en práctica parte de la esencia interactiva y social de la red. Así, si recordamos lo anotado en el capítulo 3, y de acuerdo con Esteve (2010), la Internet no es la misma de sus primeros años de aparición y masificación: por el contrario, desde la aparición de la *Web 2.0*, conocida también como la *web* social, se ha generado toda una revolución en torno a los usos que se producen con este dispositivo. Ello, indudablemente, ha sido una cuestión de debate y ha dado lugar a propuestas para mejorar los procesos de aprendizaje y enseñanza que tienden a generar cambios importantes en la educación.

Sin embargo, notamos que aún hay prevención, sobre todo por parte de los maestros, al pensar en una posible acción pedagógica haciendo uso de las herramientas de Internet, pues como pudimos observar, 4 de los 10 profesores encuestados, es decir, el 40%, no hace uso de estos medios en las clases, y algunos los relacionan con pérdida de tiempo. Quizás esto se deba, precisamente, a la naturaliza social de la red. Recordemos que Esteve (2010, p. 7) aludiendo a un trabajo de Freire (2007), define la herramienta *Web 2.0* como un “conjunto de tecnologías para la creación social de

conocimiento, incorporando tecnología, conocimiento y usuarios”, caracterizada por la creación e invención individual y a su vez colectiva de contenidos.

Este tipo de colectividad es el que posiblemente desaliente al maestro, pues usualmente a estas prácticas colectivas se les asocia con ocio y juego, una cuestión que desde siempre se ha opuesto al “conocimiento” como tal. Por ello, tal como lo dicen García, Corbella y Domínguez (2007), estos nuevos medios plantean de manera frontal serios retos a las prácticas pedagógicas entre profesores y estudiantes y las mismas directivas institucionales (capítulo 3). Asimismo, lo sugiere un estudiante de un grupo focal:

*E10. Qué puedo recomendar. Guau! es duro, quizá recomendar a los docentes que utilicen algo novedoso para los estudiantes, ya que esto hace que se interesen más por la clase y que pudenda concienciar a los estudiantes que hay diferentes formas de utilizar el Internet.*

Algo de vital importancia es que para lograr estos retos se requiere de un trabajo riguroso, con metas de rendimiento y aprendizaje, Torres y Guerra, 2003) retoman la idea de González, Tourón y Gaviria (1994) que consiste en que se les pueda hacer un seguimiento. Una cuestión que fue reconocida por los estudiantes, puesto que en el trabajo con la *wiki* y el *blog* se propuso este tipo de metas, y eso fue relevante para quienes participaron en la aplicación de la propuesta de campo, quienes lo identificaron en la necesaria preparación de clases por parte del maestro, en el seguimiento constante que éste debe dar a los procesos y en el compromiso que los estudiantes mismos se vieron “obligados” a asumir

Con respecto a la *wiki* y el *blog* como tal, encontramos que los participantes pudieron desarrollar habilidades específicas con respecto al aprendizaje de la lengua

extranjera Inglés, en particular, la habilidad de la escritura y el desarrollo de la gramática -por las publicaciones que debían realizar constantemente y por los artículos que leyeron-, mas no tanto de la habilidad de escucha, pues este tipo de herramientas no son muy funcionales para ello. Los estudiantes valoraron, sobre todo, la posibilidad de intercambiar con sus compañeros comentarios y sugerencias sobre el modo en el que desarrollaban las tareas, sobre el vocabulario, etc. Una cuestión que es parte integral de un *blog*, por ejemplo. Recordemos que para Salinas y Viticcioli (2008), los *blogs* facilitan el medio de interacción académica propicio para intercambiar conocimiento. No obstante, por parte de la *wiki* este tipo de proceso no se presentó claramente; así, a pesar de lo dicho por González, Calderón, Galache y Torrico (2006), para quienes en los últimos años las *wikis* se han convertido en una gran herramienta cooperativa que motiva el debate y foros de discusión acerca de lo publicado, hubo ausencia de ello, no solamente en la *wiki* sino también en el *blog*.

Esto quizás se deba a que culturalmente no estamos aún acostumbrados a publicar en los *blogs* o en páginas de Internet, y si bien los estudiantes desarrollaron los trabajos en grupos y vieron una retroalimentación importante en ello, a la hora de comentar al otro en la red, el proceso no fue efectivo. Faltaría diseñar, por tanto, estrategias que los motiven a realizar este tipo de acciones, y no solamente quedarnos con la creación de herramientas *wiki* y *blogs*. Además de ello, y como se sugiere en lo grupos focales, se debe también utilizar otro tipo de herramientas que permitan desarrollar las otras habilidades, como la escucha y el habla de la lengua extranjera. Esto también serviría para cambiar las prácticas de algunos profesores, para quienes las herramientas de

Internet no funcionan porque no se puede desarrollar el *speaking*, la habilidad en la que se enfoca la Licenciatura.

**4.2.2 Trabajo cooperativo.** Esta unidad de análisis se sintetiza en la categoría: *trabajo cooperativo*, y se mantiene desde el inicio, puesto que es la que representa el segundo aspecto de importancia para esta investigación: el trabajo cooperativo como medio para aprender una lengua extranjera como el Inglés. Además, también sintetiza otras categorías que surgieron en la presentación de los resultados como la de motivación.

Para la mayoría de los participantes tanto de la aplicación de las encuestas como de la aplicación de la propuesta de campo el trabajo cooperativo resulta benéfico porque se pueden dinamizar los procesos y adquirir seguridad sobre los mismos a la hora de trabajar de modo organizado con un grupo. Recordemos que para Hammond (2002), el Aprendizaje Cooperativo es “un tipo de instrucción donde los estudiantes trabajan juntos en grupos pequeños para alcanzar una meta común.” Es notable aquí la importancia y el valor que posee el trabajar unidos en pro de objetivos comunes, se sustenta en el principio de integrar no solo conocimientos sino además destrezas, aptitudes, actitudes y experiencias de estudiantes y profesores (capítulo 3). No obstante, así como sucedió con la concepción de las herramientas de Internet, el trabajo cooperativo es visto por algunos maestros con cierta prevención porque, en principio, desvía los procesos evaluativos ya que no se sabe al final quién fue “el que trabajó”. Asimismo, algunos estudiantes manifestaron que a veces es difícil organizar este tipo de trabajo, puesto que siempre unos hacen más y otros menos, además que no siempre es fácil entenderse con todos para coordinar las acciones. Mas allá, es importante comprender que para proyectar un

trabajo cooperativo es importante tener claridad en el qué aprender y cómo hacerlo, entre otras variables (García, Corbella y Domínguez, 2007); se necesita de la planeación y ejecución del docente, así lo demuestran los resultados de los instrumentos.

Una cuestión que apareció reiteradamente en los grupos focales es que se necesita de la guía y acompañamiento del docente para lograr el objetivo del trabajo a cabalidad. Por ello, se comprueba que esto es posible solamente si se diseñan actividades específicas en el que se disponga la intervención y funcionamiento tanto del maestro, del estudiante y de los contenidos como tal, menciona Vera (2009); además porque el aprendizaje cooperativo va más allá de organizar a los alumnos en grupos y decirles que se ayuden entre sí. El uso de esta técnica requiere de una planeación rigurosa y los autores proponen por lo tanto cinco componentes esenciales a tener en cuenta que son: interdependencia positiva, interacción promotora cara a cara, responsabilidad personal e individual, habilidades interpersonales y de grupos pequeños, y procesamiento grupal (capítulo 3). Gran parte de estas características se consolidaron en el trabajo con la *wiki* y el *blog*, aunque la interacción cara a cara no tanto, algo que fue valorado por los estudiantes, puesto que con el tipo de interacción que se propone con las herramientas de Internet les brinda más confianza y apropiación de las actividades:

*E4. La verdad yo creo que el trabajo cooperativo ayuda sobre todo en perder el miedo y corregirnos mutuamente.*

*E6. [El trabajo cooperativo] es muy interesante porque permite explorar otras formas de compartir y de adquirir conocimiento. Hay interacción permanente, sabes si tus ejercicios están bien o no antes de que el docente los revise.*

*Compartes con otros tus dificultades y bueno también aciertos, se comenta de manera respetuosa, pienso que sería mas hiriente en a cara.*



Lo que se podría concluir acerca de las prevenciones mencionadas, tanto por parte de maestros como por parte de estudiantes, es que no conoce a ciencia cierta cómo se desarrolla este tipo de trabajos. Si recordamos lo mencionado por Ochoa (2006), el docente debe desarrollar algunas funciones específicas durante el proceso de aplicación de este método: se deben tomar decisiones antes de impartir la clase, explicar la actividad y la estructura cooperativa, orientar al estudiante hacia la meta del conocimiento y el alumno, y finalmente evaluar dicho proceso. Por ejemplo, los docentes que respondieron en la encuesta que prefieren que los estudiantes se organicen por sí mismos para no coartar la creatividad, dan muestra de este desconocimiento. De otro lado, los estudiantes que prefieren trabajar solos se ajustan a los requerimientos de esta cultura, que cada vez deja menos tiempo para poder interactuar con el otro para lograr metas específicas. Así, entonces, es muy notoria la creencia institucionalizada sobre “la mayor efectividad de hacer las cosas solo”. Las acciones particulares implícitas se destacan a continuación. Si bien es cierto que en los resultados de los grupos focales se advirtió el reconocimiento de los estudiantes por el trabajo cooperativo, pues al final “aprendieron a trabajar con otras personas”, también es cierto que habría la necesidad de implementar este tipo de actividades en otras asignaturas para que haya continuidad y se logren dinamizar esas creencias sobre las dificultades que trae consigo el trabajo en grupo.

A pesar de lo anterior, se notó en los instrumentos de exploración y evaluación que los estudiantes reconocieron el diseño y proyección del trabajo cooperativo con la *wiki* y el *blog*, con el cumplimiento de las características ya mencionadas. Además, porque como ya se mencionó, hubo realmente un mejoramiento de las habilidades en Inglés,

especialmente la lectora y la escrita. Finalmente, porque para ellos el trabajo cooperativo desarrollado en las clases de Inglés les permitió dinamizar sus procesos.

*E8. Como dije anteriormente, los compañeros te pueden ayudar en los problemas que puedas tener y así tu aprendizaje es más fácil y creativo, se dice que nadie se las sabe todas pero si esta en grupo y tomas lo que te puedan brindar aprendes más y más rápido que estando sólo*

**4.2.3 Uso de wikis y blogs y trabajo cooperativo.** Si bien es cierto que, como afirman Jeong y Hmelo-Silver (2010), el aprendizaje cooperativo está relacionado con la tecnología, el nivel de aprendizaje alcanzado, los enfoques pedagógicos y los niveles educativos, destacando que la tecnología y el aprendizaje cooperativo facilitan la comunicación y la interacción, por lo tanto son un apoyo fundamental en los procesos de enseñanza- aprendizaje (capítulo 3), y aunque los participantes destacaron los beneficios que trajo consigo el trabajo cooperativo durante la aplicación de la propuesta de campo, también es cierto que para ellos las herramientas *wiki* y *blog* no reforzaron mayormente las posibilidades que ofrece el trabajo cooperativo, por diversas razones:

*E3. En algunas ocasiones pueda q lo fortalezca, pero no es su totalidad. Ya que el trabajo cooperativo con el uso de blogs puede ser un inconveniente, ya que no todos tiene la misma habilidad de manejar este tipo de herramienta.*

*E7. A veces hay estudiantes que pierden el tiempo y el docente tiene que estar encima de ellos. O si de pronto le toca a uno con vagos, porque hay mucho alumno irresponsable y los que trabajamos terminamos haciendo todo. Creo que el trabajo cooperativo debe ser liderado, como ya se ha afirmado.*

Y otro estudiante ve una posibilidad diferente:

*E1. Creo que estas herramientas permiten trabajar en grupo pero también permiten que los estudiantes que las usan puedan trabajar a su propio ritmo y visto de esta forma, se fortalecería más el respeto y la tolerancia, el verdadero desarrollo de su proyecto de vida como docentes.*

Así, aunque hubo disposición frente al trabajo cooperativo y fue reconocido este tipo de método, con respecto a su relación con las herramientas de Internet aún falta trabajo por hacer, como proyectar y diseñar nuevas estrategias que ayuden a la resolución de problemas (Torres y McNally, 2012) . Quizás esto se dio también porque los estudiantes no interactuaron mucho oralmente, como lo proponen Jeong y Hmelo-Silver (2010), sino solamente a través del *wiki* y el *blog*, y también porque aun les falta dominio de estas herramientas que propone la *web*, algo que les permitiría construir nuevos códigos comunicativos en los que establece nuevas prácticas de aprendizaje en grupo (Merlano, 2005, p. 45) (capítulo 3). No obstante, también es necesario tener en cuenta que se trata de un trabajo con una lengua que no es nativa, lo cual también pudo hacer un poco más difícil el proceso.

De otro lado, también es necesario tener en cuenta que no se puede comenzar a actuar solamente en pro de las herramientas de la *Web 2.0*, de comenzar a considerar que son vitales para los procesos de enseñanza-aprendizaje de nuestro tiempo, como lo hacen Rosario, (2005); Domínguez, (2009); Boss, y Krauss (2010). Al respecto, los participantes consideraron que aún valoran los elementos de enseñanza tradicionales como los libros; así, las herramientas de la *Web 2.0* son importantes, es necesario conocerlas y aprovechar las posibilidades que brindan, pero el aprendizaje de una lengua extranjera requiere también de otros elementos que contribuyan a la integralidad del individuo.

En los resultados de las encuestas de evaluación de la *wiki* y el *blog* se aprecia que, por ejemplo, estas herramientas funcionan, como lo propone Rosario (2005), para mejorar el desempeño del docente, por cuanto parte del tiempo que antes se dedicaba a

la clase, se invertirá en un mejor diseño curricular e investigación; o para ayudar a los profesores en la evaluación del progreso del estudiante y la administración de la instrucción, a pesar de las prevenciones a priori de algunos maestros; o, también, para facilitar la adquisición de los recursos educativos desde ubicaciones remotas. Sin embargo, no son tan efectivas a la hora de guiar por sí mismas a los estudiantes. En los grupos focales se deja claro que el docente continúa siendo el principal guía.

## Capítulo V

### Conclusiones

#### 5.1 Introducción

En este capítulo se presenta la etapa final de la investigación sobre la aplicación de internet en el aprendizaje del inglés a través del aprendizaje cooperativo. En aras de responder a la pregunta fundamental de la investigación, se retoma el análisis de los datos en relación con elementos teóricos y los resultados obtenidos sobre el uso de *wikis* y *blogs* como herramienta didáctica en la mediación entre principios de trabajo cooperativo y el aprendizaje del inglés. Procura determinar las conclusiones que se obtuvieron a partir de la aplicación e instrumentos de evaluación del funcionamiento de las *web* creadas así como de la veracidad de estas en el fortalecimiento de prácticas de trabajo cooperativo y del aprendizaje del inglés en los estudiantes de la Licenciatura en Humanidades e Inglés. Parte de la conclusión revelará la utilidad y veracidad de los instrumentos aplicados así como de procedimientos metodológicos para abordar el estudio. Se presentan las debilidades identificadas en el transcurso del estudio y finalmente se sugieren sublíneas de investigación de acuerdo a la información acopiada durante el proceso.

#### 5.2 Hallazgos a partir del análisis de resultados

Los descubrimientos a partir de los resultados se evidencian en tres campos: en el aprendizaje del inglés en su práctica de las cuatro habilidades, en la interacción en grupo a través de principios del aprendizaje cooperativo y en el dominio de las herramientas tecnológicas derivadas de internet.

Para los estudiantes resultó atractivo en términos didácticos fortalecer las cuatro habilidades en su aprendizaje del inglés a través del uso de *wikis* y *blogs*, más en la escritura y lectura que en el desenvolvimiento de la producción y comprensión oral. Fue determinante el uso de herramientas virtuales, ya que les permitió crear y redactar artículos en los que se debía conocer elementos gramaticales de estructuras complejas de la lengua. Sin embargo se manifiesta la importancia de mejorar el proceso de evaluación de dichas prácticas, un seguimiento riguroso del uso de elementos sintácticos y semánticos propios de la lengua extranjera en mención y de su proceso de construcción cooperativa, pues si el nivel de dominio de la lengua es limitado las interacciones comunicativas reflejarán resultados similares. Se destaca que es precisamente esta interacción la que permite observar transformaciones tanto individuales como grupales en cuanto a las formas de creación y redacción de textos de manera dinámica y contextualizada.

En este sentido, aunque se consideró como limitación al principio del estudio el desconocimiento de las estrategias empleadas en el aprendizaje cooperativo por parte de los docentes así como la disposición de todo el equipo para realizar un proceso de investigación que aportara a la comunidad académica, el docente requiere, en el marco del aprendizaje cooperativo, participar más activamente como facilitador y mediador entre los contenidos y el estudiante. De igual modo en Ochoa (2006) se afirman que el docente debe desarrollar algunas funciones específicas durante el proceso de aplicación de este método: se deben tomar decisiones antes de impartir la clase, explicar la actividad y la estructura cooperativa, orientar al estudiante hacia la meta del conocimiento y el alumno, y finalmente evaluar dicho proceso.

Otro aspecto relevante, resultado de este estudio, es que si bien es cierto que la técnica de aprendizaje cooperativo se consideró un medio en este estudio, durante el proceso se transformó en una meta de aprendizaje. El reconocimiento de otros modos de asir el conocimiento por parte de los estudiantes se considera un aporte al alcance del objetivo relacionado con la aplicación de estrategias didácticas enfocadas al aprendizaje del inglés a través del aprendizaje cooperativo. Al respecto mencionan García, Corbella y Domínguez (2007) que el asumir roles de estudiante autónomo y docente mediador se logran teniendo claridad en el qué aprender y cómo hacerlo, entre otras variables.

A través de los grupos focales de estudiantes se destacó la actitud cooperativa como una de las fortalezas no exploradas en la práctica pedagógica del aula habitual, pese a que sea la práctica más usada en el ámbito de la formación profesional de la Facultad de Educación. Esto se evidencia en las opiniones del 50% de los docentes que apoyan el desarrollo de actividades individuales puesto que las grupales, según su ejercicio pedagógico, generan desorden en cuanto al cumplimiento de roles específicos en los grupos. Aún así es de vital importancia desarrollar procesos de concientización en los estudiantes sobre la igualdad de condiciones en la asignación de roles, teniendo en cuenta la responsabilidad grupal en correspondencia con la individual.

El aspecto relacionado con la aplicabilidad de internet en el aula dilucidó que es necesaria la transformación de las realidades del aula tradicional aún imperantes en el siglo XXI, en pro de un mayor y mejor aprovechamiento práctico, constante y eficiente de estos medios tecnológicos para asegurar dinámicas que contribuyan a procesos de aprendizaje más efectivos. Las limitaciones consideradas inicialmente como el velado desconocimiento y falta de apropiación de las herramientas tecnológicas por parte de los

estudiantes pese al auge de estos en la mayoría de los contextos en los que actúan, y sumado a esto la escasez de recursos tecnológicos actualizados así como de una red eficaz y de libre acceso para los estudiantes, representaron en gran medida una fuerte presencia durante el estudio, que pudieron superarse a través de la solicitud de los espacios y los soportes tecnológicos requeridos con anticipación suficiente, además de la actitud dispuesta de los estudiantes ante el cambio de su esquema tradicional de ejercicio pedagógico en el aula.

Puede afirmarse que la internet se constituye en un medio innovador en los procesos de aprendizaje formales o informales, es decir tanto de la vida cotidiana como en la adquisición de la lengua extranjera, puesto que en los ambientes que se construyen con el uso de estas ayudas se hacen más dinámicos y permiten evaluar lo aprendido de manera procesual y constante, en el caso de la lengua , el uso de estructuras más complejas, la adquisición de vocabulario en situaciones comunicativas de distintos contextos desde una perspectiva social e interactiva. Se logra de esta manera explorar el uso de la Internet en los procesos de aprendizaje de los docentes y estudiantes del programa de Humanidades e Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Aun es necesario fortalecer la proyección y diseño de estrategias que apoyen la resolución de problemas (Torres y McNally, 2012). En particular se requiere explorar el ámbito de otras prácticas pedagógicas que permitan mejorar la producción y comprensión oral. Es pertinente indagar en la *web* nuevas herramientas proporcionadas por los sitios de apoyo didáctico para vincular al trabajo del aula interacción con otras comunidades de habla inglesa y establecer así vínculos culturales y la construcción de



nuevos códigos comunicativos en los que se establezcan a su vez nuevas prácticas de aprendizaje en grupo (Merlano, 2005, p. 45) (capítulo 3).

Por otra parte, pudo demostrarse en parte los usos habituales que se le dan a la Internet al interior del aula por parte de docentes y estudiantes del programa de Humanidades e Inglés, centrándose esta en las escasas situaciones de aprendizaje en que el estudiante utiliza plataformas de libre acceso para comunicarse con el docente y resolver actividades generadas de un espacio académico. El presente estudio evidencia la vitalidad de la aplicabilidad de la herramienta *Web 2.0*, en los procesos de enseñanza-aprendizaje de nuestro tiempo. (Rosario, 2005; Domínguez, 2009; Boss, y Krauss, 2010). Coinciden con el mismo punto de vista Salinas y Viticcioni (2008):

Estos espacios se presentan como un formato de publicación en internet, que permite crear contenidos multimedia y/o hipertextuales acerca de un tema. Su configuración técnica, basada en el sistema de entradas y comentarios, le otorga un carácter conversacional o dialógico, que favorece la interacción y la construcción compartida del conocimiento sobre una cuestión determinada. (p. 3)

Desde una perspectiva general, este formato permite con agilidad y eficacia generar situaciones comunicativas sin restricciones culturales ni geográficas, aspecto vital en el ámbito educativo, que propicia relaciones interpersonales más pluralistas y en los que ejercicios participativos y colectivos se develan en un contexto de aprendizaje democrático. Aunque la práctica de los docentes esté permeada por el temor de algunos docentes de abandonar los elementos tradicionales de enseñanza como los libros de texto importados para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, esta concepción puede transformarse con la necesidad imperante que los estudiantes manifiesten de usar herramientas como la *Web 2.0*. Para ello será fundamental que la universidad adopte

medidas concretas relacionadas con capacitaciones a docentes, a estudiantes en pro de conocerlas y aprovechar las posibilidades que brindan. Medidas claras y medibles facilitarían mejorar los procesos de enseñanza de la lengua extranjera relacionados con la integralidad del individuo cuando interactúa con otros en un ambiente de aprendizaje en el que puede ejercer una función más activa en su proceso y en el de los demás.

### **5.3 Aspectos metodológicos**

Se asume este estudio desde la concepción del proceso de aprendizaje como un fenómeno social contextualizado, aún más en el caso de interacción constante con un grupo, con el fin de caracterizar los determinantes de ciertas prácticas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Se considera pertinente la visión que aporta el estudio cualitativo para este tipo de estudios ya que las variables van modificándose, en algunos casos de manera sorprendente en el transcurso de la investigación. Se logró identificar principios pedagógicos de los docentes como modelos establecidos desde las escuelas tradicionales de enseñanza, en cierta medida fosilizados por parte del estudiante y en los que el ejercicio pedagógico tiene responsabilidad casi absoluta.

Las fases establecidas para el abordaje de este estudio permitieron elaborar un proceso en transformación constante. En la primera fase de observación y diagnóstico aunque las conductas de los participantes se muestran resistentes (por parte de los docentes), los estudiantes están dispuestos a explorar la aplicación de la *web* desde la perspectiva del aprendizaje del inglés. De esta manera es deducible que este tipo de ambientes son cambiantes y se desarrollan permanentemente ajustando los procesos, en la medida que se exploren otras maneras de enseñar y aprender.

En la fase de diseño, darle continuidad a este estudio permitiría que los estudiantes participaran activamente en la construcción del espacio virtual con apropiación y dominio de la tecnología, de los contenidos lingüísticos requeridos y a través de principios de trabajo cooperativo. De este modo, se llevaría un proceso integrador más complejo en las redes de aprendizaje interdisciplinares del estudiante que estarían ligadas necesariamente con la fase siguiente en el proceso que corresponde a la implementación de estas herramientas en sus propios espacios de aprendizaje.

Los instrumentos de evaluación utilizados permitieron medir la efectividad y asertividad de los mismos, así como describir de modo preciso y veraz los resultados en el presente estudio. Aquellos se encaminaron a resolver al interrogante de cómo se dio el proceso de vinculación de la internet en el aprendizaje de inglés a través de principios cooperativos. La eficacia de dichos instrumentos (entrevista, rejilla de evaluación y grupo focal) se midió teniendo en cuenta la limitación planteada inicialmente con relación a la no disposición de tiempo en espacios académicos distintos a los encargados al investigador principal. Los criterios de evaluación de las *web* utilizadas en aula valoraron tres aspectos generales: dominio lingüístico y pragmático del inglés a través de las herramientas y del aprendizaje cooperativo, uso y conocimiento de la operatividad de la herramienta, y experiencia de trabajo en grupo desde la perspectiva cooperativa. Esto permitió tener un panorama de los tres ejes fundamentales del estudio.

#### **5.4 Sugerencias para futuros estudios**

Este estudio permitió determinar elementos relevantes que podrían sustentar otras investigaciones en el área pedagógica y en la del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), ambas aplicadas en cualquier disciplina. Como

resultado de este proceso cualitativo es primordial proponer estudios más profundos que generen un claro y acertado entendimiento de la temática estudiada.

En primer lugar, en Vera (2009, p. 23) comprender el aprendizaje cooperativo como el proceso “en que el alumno construye su propio conocimiento mediante un complejo proceso interactivo en el que intervienen tres elementos claves: los alumnos, el contenido y el profesor, este último es quien actúa como facilitador y mediador entre ambos”, implica asumir nuevas posturas en el desarrollo de la enseñanza y del aprendizaje tanto de la disciplina de la pedagogía de las lenguas extranjeras como de otras. Todos los participantes en este proceso asumen desde esta perspectiva una actitud más activa con respecto a su ritmo, método y estrategias para apropiarse de los nuevos conocimientos. De esta manera tanto docente como estudiante controlan y direccionan su aprendizaje. En la aplicación de este principio el docente cumple una función de mediador entre los contenidos y el estudiante, allí el docente se apropia de su rol de orientador y abandona el de dictador o instructor.

A partir de los resultados obtenidos con este estudio, con base en el uso de la *wiki* y el *blog*, los estudiantes revelan a una actitud responsable en el uso de la palabra en interacción con sus compañeros, tolerancia hacia las opiniones contrarias a su parecer y hacia la crítica de los contenidos o forma de sus trabajos o comentarios publicados. Aunque, para el caso particular, su habilidad de producción y comprensión oral no se desarrolló con suficiente destreza, la escritura y la lectura se hacen colectivas gracias al trabajo cooperativo que logra el mejoramiento de los textos así como la autocorrección por parte de los estudiantes. En cuanto al docente, la mediación virtual permite establecer estrategias de lenguaje instructivo y descriptivo claros que facilitan revisión,

aclaración de dudas, moderación de las intervenciones de los estudiantes y orientación hacia la obtención de las metas de aprendizaje propuestas, fundamentales en cualquier contexto educativo.

En segundo lugar, este estudio afirma la necesidad de vincular en mayor y mejor medida las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a los ambientes educativos. Según Sánchez Ilabaca (s.f.) “Las formas de apropiación de la información que circula, se produce y consume en el espacio socio-virtual que configura Internet”, esto compromete los espacios en una labor de formación alrededor de la manipulación ética de esta información que circula a gran escala. La herramienta internet, en particular el uso de los recursos *wikis* y *blogs*, es un apoyo didáctico que no sustituye la función docente sino que la complementa en tal medida que sin pretender ser su fin, mejora los niveles de interés de los estudiantes y convierte en significativo su aprendizaje, que tradicionalmente se ha ejercido de manera descontextualizada. Además de apoyar la didáctica de una disciplina en particular, las TIC y en particular la internet contribuye a la formación integral de los estudiantes en cuanto al desarrollo de otras destrezas como la organización, clasificación y diseño de información; exploración de otras experiencias comunicativas; aprendizaje autónomo y creativo.

Los interrogantes que rodearon este estudio y que apuntaban a resolver los métodos a través de los cuales se pudiese integrar el aprendizaje cooperativo con el uso de la internet en las clases de inglés; la efectividad, ventajas y desventajas de la internet en el contexto educativo, específicamente en la enseñanza de lenguas extranjeras; la asertividad el aprendizaje cooperativo en el fortalecimiento del aprendizaje del inglés; y,

las posibles estrategias que sirvieran a la integración de estos elementos con el propósito de lograr aprendizaje.

El presente estudio analiza el uso de Internet en la enseñanza de la lengua inglesa a través del aprendizaje cooperativo con el propósito de dar respuesta a las necesidades de innovación y actualización curricular de los estudiantes del Programa de Humanidades e Inglés de la Facultad de Ciencias de la Educación. Este análisis se obtiene a partir de los resultados alcanzados que evidencian la innovación en la aplicación de estrategias de las tecnologías de la información y la comunicación, además de las dinámicas de trabajo en grupo basadas en principios del aprendizaje cooperativo.

La actualización se asume en la medida que se consideren los resultados con miras a aplicarse en un plan de mejoramiento de los procesos de renovación y adaptación curriculares que se llevan a cabo periódicamente en la Facultad. Tener en cuenta estos dos aspectos es orientarse bajo la premisa de que el aprendizaje en la actualidad está en constante renovación y que ello implica vincular las nuevas tecnologías de comunicación e información, así mismo herramientas digitales que no solo involucran procesos óptimos en el aprendizaje del inglés, también que necesariamente redireccionarán los procesos en el contexto educativo, integrando la información adquirida allí y generando una nueva que potencia todo proceso de adquisición de conocimiento.

Para ello es primordial el uso de herramientas actuales, del siglo XXI, tanto en docentes como en estudiantes, de tal forma que el estudiante desarrolle diversas habilidades que mejoren su contexto y potencien su proyecto de vida.

## Referencias

- Adell, J. (2004). Internet en educación. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 200, 25-19. Recuperado el 16 de enero de 2012 en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=200>
- Aguaded, J. y Pérez, M. (2001) Nuevas corrientes comunicativas, nuevos escenarios didácticos. *Comunicar*, 16, 120-130. Recuperado el 16 de enero de 2012 en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=16>
- Álvarez Álvarez, A., Alfredo, M. y Porto Requejo, M<sup>a</sup> D. (2012, febrero) *Entornos colaborativos 2.0 en el aprendizaje de lenguas en la universidad*. Trabajo presentado en el III Congreso Europeo de Tecnologías de la Información en la Educación y en la Sociedad: Una visión crítica. Barcelona, España.
- Area Moreira, M. (2010) El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista de Educación*, 352. Recuperado el 15 de enero de 2012 en [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352\\_04.html](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352_04.html)
- Badia, A. (2006) Ayudar a aprender con tecnología en la educación superior. En: Enseñanza y aprendizaje con TIC en la educación superior [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 3(2), 55-60. Recuperado el 20 de enero de 2012 en <http://www.uoc.edu/3/2/dt/esp/badia.pdf>
- Bandura, A. (1995) Exercise of personal and collective efficacy. En: Bandura, A. (ed.)
- Barba, M., Buenfil, M., Casas, M. L., Hernández, I., Juárez, E. y Villanueva, G. (2009). Uso de las tecnologías de información entre los jóvenes y sus implicaciones para la educación. En REDIIEN '07 (Ed.), *Memorias de la conferencia internacional en Tecnología e Innovación educativa*. Monterrey, México.
- Barkley, E., Cross, K. P. y Howell, C. (2007) *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata.
- Bartle, P. (2010) *Cambio cultural y cambio social*. Recuperado el 4 de septiembre de 2012 en: <http://www.scn.org/mpfc/modules/cha-ints.htm>
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. Distrito Federal, México: Pearson.
- Boss, S. y Krauss, J. (2010) Essential Learning with Digital Tools, the Internet, and Web 2.0 (Aprendizaje por Proyectos con Herramientas Digitales, Internet y Web 2.0.), *Reinventando el Aprendizaje por Proyectos*. p.18. Recuperado el 05 de septiembre de 2012 en <http://www.eduteka.org/AprendizajeHerramientasDigitales.php>.

- Boss, S. y Kraus J. (2010) Apéndice del libro *Reinventando el Aprendizaje por Proyectos*. Recuperado el 5 de septiembre de 2012 en: <http://www.eduteka.org/AprendizajeHerramientasDigitales.php>.
- Crook, Ch. (2004). *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Cabero, J. (2003). Principios pedagógicos, psicológicos y sociológicos del trabajo colaborativo: su proyección en la tele-enseñanza. En Martínez Sánchez, F. (comp.) (2003). *Redes de comunicación en la enseñanza*, 131 – 156. Barcelona: Paidós.
- Caldeiro, G. P. (2005) *El Aprendizaje por Trabajo Cooperativo*. Recuperado el 05 de mayo de 2012 en [http://educacion.idoneos.com/index.php/El\\_aprendizaje\\_por\\_trabajo\\_cooperativo](http://educacion.idoneos.com/index.php/El_aprendizaje_por_trabajo_cooperativo)
- Castells, M. (2006). *La Sociedad Red*. Madrid: Alianza Editorial.
- Chapelle, C. & Jamieson, J. (2008). ¿Qué es CALL? En: H. Douglas Brown (Ed), *Tips for Teaching with CALL: Practical Approaches*
- Chiprés Torres, E. (2006) *Diseño, implementación y evaluación de Estrategias didácticas en la enseñanza del Inglés que hagan uso de la internet como herramienta Tecnológica*. (Tesis de Maestría) Biblioteca Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey.
- Christakis, N. A. y Fowler, J. H. (2010) *El sorprendente poder de las redes sociales y cómo nos afectan*. Editorial Santillana Taurus.
- Churchill, D. (2009). Educational applications of Web 2.0: Using *blogs* to support teaching and learning. *British Journal of Educational Technology* 40(1). Recuperado el 24 de septiembre de 2012 en de <http://www.evernote.com/shard/s18/res/122ea5ff-e51d-4a6b-9715-6bf7ad899226/Churchill.2009.EducationalApplicationsOfWeb2.UsingBlogs.pdf>
- Domingo, J. y Mesa, R. (1999). *Aplicaciones didácticas de las tecnologías de la información y la comunicación*. Granada: Adhara.
- Domínguez, G. (2009). La educación social y la web 2.0: nuevos espacios de innovación e interacción social en el espacio europeo de educación superior. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (35), 105-114. Recuperado el 16 de enero de 2012 en <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n35/9.pdf>



- Downing, C. E. & Rath, G. (1997). *The Internet as intranet: moving toward the electronic classroom*. Journal of Educational Technology Systems. 25 (3): 273-291.
- Duarte, D. Jackeline. (2003). *Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual*. Estud. Pedagó. Número 29. Valdivia
- Dudenev, G. & Hockly, N. (2007). *How to teach English with Technology*. Essex, England: Pearson Longman. p. 9
- Durkheim, E. (2004). *Las reglas del método sociológico*. Madrid, España: Morata.
- Dweck, C.S. (1986). Motivational process affecting learning. *American Psychologist*, 41 (10), 1040-1048.
- Esteve, F. (2010). Bolonia y las TIC: de la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0. *La Cuestión Universitaria. Boletín Electrónico de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria*, 7. Recuperado el 16 de enero de 2012 en [http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/articulo.php?id\\_articulo=42](http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/articulo.php?id_articulo=42)
- Ferreiro, R. y Calderón, M. (2001). *El ABC del aprendizaje cooperativo*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Gallego, M.J. (1997). La Tecnología Educativa en acción: *FORCE. Universidad de Granada (2ª ed.)*. Granada
- García Fallas, J. (2003) El potencial tecnológico y el ambiente de aprendizaje con recursos tecnológicos: Informáticos, Comunicativos y de Multimedia. Una reflexión epistemológica y pedagógica. Recuperado el 15 de Agosto de 2012, de Revista Electrónica "Actualidades investigativas en la educación", Ene- Jun, Vol. 3. Número 001. San José, Costa Rica.
- García, Corbella y Domínguez (2007) *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel.
- Geertz, C. (2001). La ideología como sistema cultural. En *La interpretación de las culturas* (pp. 170-203). Barcelona, España: Gedisa.
- Giroux, S. y Tremblay, G. (2002) *Metodología de las ciencias humanas*. Fondo de Cultura Económica, México
- Gonzales y Wagenaar, (2004) Tuning-América Latina: Un proyecto de las universidades. *Revista iberoamericana de educación*. (35) 151-164.

- González Pareja, A.; Calderón Montero, S.; Galache Laza, T.; Torrico González, A. (2006). *Uso de wikis para la realización de trabajos colaborativos en el aula*. Trabajo presentado en XIV Jornadas de ASEPUMA y II Encuentro Internacional. Recuperado el 18 de enero de 2012 en <http://www.uv.es/asepuma/XIV/comunica/118.pdf> . Málaga, España.
- González Cabanach, R.; Valle, A.; Núñez, J.C.; González-Pienda, J.A. (1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. *Psicothema*, 8, 45-61.
- González, E. (2011). Recursos de Google para el desarrollo de una unidad didáctica con estudiantes de educación superior. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, (11), 1-15. Recuperado el 20 de mayo de 2012 en <http://www.redalyc.org/redalyc/pdf/447/44718791010.pdf>
- Guías AMAI. (2008). *Sesiones de grupo*. Distrito Federal, México: AMAI
- Gutiérrez, C. (2010). La gestión del conocimiento como escenario social para la educación y el aprendizaje. *Innovación Educativa*, 10(51), 5-13. Recuperado el 21 de febrero de 2012 en <http://www.redalyc.org/redalyc/pdf/1794/179421038001.pdf>
- Gutiérrez-Martín, A. (2007). Integración curricular de las TIC y educación para los medios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45, 141-156. Recuperado el 15 de mayo de 2012 de <http://www.rieoei.org/rie45a06.htm>
- Guzmán et al. (2008). Análisis de la investigación cualitativa en educación desarrollada en el estado español. *Revista Curriculum*, 21, 157-184.
- Hammond, A. (2002). Learning to Learn Cooperatively (Traducido del Inglés). *Revista FORUM*, 47(2) 18.
- Hernández, P. (2007) Tendencias de Web 2.0 aplicadas a la educación en línea. *No solo usabilidad: revista multidisciplinar sobre personas, diseño y tecnología*. Recuperado el 20 de junio de 2012 en <http://www.nosolousabilidad.com/articulos/web20.htm>.
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación*. Distrito Federal, México: McGraw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2011). *Metodología de la Investigación*. Distrito Federal, México: McGraw-Hill.

- Herrera, J. (2008). *Investigación cualitativa*. Recuperado el 15 de septiembre de 2012 en <http://juanherrera.files.wordpress.com/2008/11/investigacion-cualitativa.pdf>
- Howard, G (2011) Leyendo a los clásicos: Revista Digital *Contexto Educativo*. 2011 Año 3. Número 15. Recuperado el 12 de septiembre de 2012 en <http://contexto-educativo.com.ar/2001/1/gardner.htm>.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1998). *Advanced Cooperative Learning*. International Book Company.
- Klastrup, L. (2008). What Makes World of Warcraft? A Note on Death and Dying. En: Corneliussen, H. & Walker, J. (Eds.). *Digital Culture, Play and Identity. A World of Warcraft Reader*. Cambridge, Inglaterra: The MIT Press.
- Kaplún, G. (2005) *Aprender y enseñar en tiempos de internet*. Montevideo, Uruguay: Cinterfor.
- Lipovetsky, G. (2009). *La pantalla global: cultura mediática y cine en la era hipermoderna*. Barcelona, España: Gedisa.
- Lanz, M. Z. (2006) Aprendizaje autorregulado: el lugar de la cognición, la metacognición y la motivación. *Estudios pedagógicos*, 32(2), 121-132.
- Maldonado, H. (2004). *Convivencia escolar, ensayos y experiencias*. Recuperado el 05 de mayo de 2012 en <http://convivenciaescolar.net/RACE/procesados/16%20Aprender%20a%20convivir%20en%20la%20escuela%20%20De%20un%20paradigma%20a%20otro.pdf>
- Maldonado, M. (2007) El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Laurus*, 13(023), 263-278.
- Marín-Barbero, J (2003). *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Martín Ortega, E., Marchesi Ullastres, Á. (2006) *La integración de las Tecnologías de Información y Comunicación en los Sistemas Educativos: Propuestas de introducción al currículo de las competencias relacionadas con las TIC*. Recuperado el 08 de julio de 2012 en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001507/150785s.pdf>
- Martínez, M. (2006). “La investigación cualitativa (síntesis conceptual)”. Revista IPSI, 9, (1), 123-146. Recuperado el 10 de agosto de 2012 en [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion\\_psicologia/v09\\_n1/pdf/a09v9n1.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf)

- McMillan, S. y Schumacher, J. (2005). *Investigación educativa*. Madrid, Pearson.
- Merlano E. (2005) *Análisis comparativo de tres modelos de aprendizaje: colaborativo virtual, colaborativo presencial y magistral*. (Tesis de Maestría)
- Michavila, F. (2009). La innovación educativa. Oportunidades y barreras. *Arbor. Ciencia, pensamiento y cultura*, 185, 3-8
- Montenegro, M. y Pujol, J. (2010) Evaluación de la *wiki* como herramienta de trabajo colaborativo en la docencia universitaria. *RED - Revista de Educación a Distancia*, (10). Recuperado el 18 de enero de 2012 en <http://www.um.es/ead/red/M10/>
- Montes G., J. A. y Ochoa A., S. (2006). The appropriation of information and communication technologies in university courses. *Revista acta colombiana psicología*. [on line]. 9(2), pp.87-100. Recuperado el 1 de Octubre de 2008 en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/798/79890209.pdf>
- Oblinger, D. G., & Oblinger, J. L. (Eds.). (2005). *Educating the Net Generation*. Washington, DC: Educause. Recuperado el 20 de junio de 2012 en <http://www.educause.edu/educatingthenetgen/>
- Ochoa Sosa, R. I. (2006) *Diseño, desarrollo e implementación de una guía didáctica en línea que promueva el aprendizaje cooperativo y el uso de recursos tecnológicos para docentes tercer nivel de preescolar*. (Tesis de Maestría) Biblioteca Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey.
- Ormron, E. (2008). *Aprendizaje humano*. (4ª. Edición), México, Pearson Educación S.A
- Overdijk, M. & Diggelen, V. D. (2006). Technology Appropriation in Face-to-Face Collaborative Learning. First European Conference on Technology Enhanced Learning. CEUR-WS. (213). published on CEUR-WS.org. Creta, Grecia. Recuperado el 30 de agosto de 2012, en <http://ftp.informatik.rwth-aachen.de/Publications/CEUR-WS/Vol-213/paper17.pdf>
- Panitz, (2001) *El Aprendizaje cooperativo*. Recuperado el 18 de febrero de 2012 en [http://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje\\_colaborativo/Aprendizaje\\_colaborativo\\_y\\_cooperativo](http://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje_colaborativo/Aprendizaje_colaborativo_y_cooperativo)
- Piedrahita, F. (2007). El porqué de las TIC en educación. EDUTEKA. Recuperado el 01 de septiembre 2012 en <http://edtk.co/NHR6B>

- Portillo, E (2012) La importancia de las redes sociales. Recuperado el octubre 2 de 2012 en <http://www.innovacionate.com/sabias-que/116-la-importancia-de-las-redes-sociales.html>
- Poole, B.J. (1999). Tecnología Educativa. Educar para la sociocultura de la comunicación y del conocimiento (2ª Ed.). Madrid: McGraw-Hill/Interamericana.
- Puentes González, M. D. (2010) *Interactividad en el Foro Virtual de Aprendizaje Colaborativo*. (Tesis de Maestría) Biblioteca Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey. p. 19.
- Rosario, J. (2005). La Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC): Su uso como Herramienta para el Fortalecimiento y el Desarrollo de la Educación Virtual". Disponible en el archivo del Observatorio para la CiberSociedad. Recuperado el 2 de octubre de 2012 en <http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=218>
- Quintero Suárez, V., Sanabria, R., Bayardo, L., López Vargas O., y otros. (2006) *La autorregulación como mecanismo de evaluación en el área de tecnología e informática*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Romero, M., Pérez, M. (2009) *Cómo motivar a aprender en la universidad: una estrategia fundamental contra el fracaso académico en los nuevos modelos educativos*. Revista Iberoamericana de Educación, 51. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie51a04.htm>
- Rosario, J. (2005) *La Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC): Su uso como Herramienta para el Fortalecimiento y el Desarrollo de la Educación Virtual*. Disponible en el archivo del Observatorio para la CiberSociedad, p. 19. Recuperado el 10 de julio de 2012 en <http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=218>.
- Salgado, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Libarabit*, 13, 71-78. Recuperado el 08 de septiembre de 2012 en <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>
- Salinas, M. y Viticcioni, S. (2008). Innovar con *blogs* en la enseñanza universitaria presencial. *Revista electrónica de tecnología Educativa*, (27). Recuperado el 18 de 2012 en [http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec27/articulos\\_n27\\_PDF/Edutec-E\\_MISanilas\\_Viticcioni\\_n27.pdf](http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec27/articulos_n27_PDF/Edutec-E_MISanilas_Viticcioni_n27.pdf)
- San Millán, E. (2010). *Encuentro University 2.0*. Recuperado el 27 de julio de 2012 en <http://www.uimp20.es/blogs/areauniversidades/ p- 1>

- Sánchez, M. (2010) *Innovando hacia la Universidad 2.0: experiencias desde la Universidad Internacional de Andalucía*. Recuperado el 15 de agosto de 2012 en: <http://www.slideshare.net/innovaciondocenteunia/innovando-hacia-la-universidad-20-experiencias-desde-la-universidad-internacional-de-andaluca>
- Sancho, J (2004) Los Observatorios de la Sociedad de la Información: Evaluación o Política de Promoción de las TIC en Educación. *Revista Iberoamericana de Educación*. (36) p.p 37-68. Recuperado el 27 de agosto de 2012 en <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/800/80003604.pdf>
- Simões, L. & Borges, L. (2012, febrero) *La universidad y el reto de las redes sociales*. Trabajo presentado en el III Congreso Europeo de Tecnologías de la Información en la Educación y en la Sociedad: Una visión crítica. Barcelona, España.
- Tondeur, J., van Braak, J. & Valcke, M. (2007). Towards a typology of computer use in primary education. *Journal of Computer Assisted Learning*, 23, 197-206.
- Torres Fernandez, V. y McAnally Salas, L. (2012, febrero) *Un modelo educativo para la construcción de conocimiento de los estudiantes del siglo XXI*. Trabajo presentado en el III Congreso Europeo de Tecnologías de la Información en la Educación y en la Sociedad: Una visión crítica. Barcelona, España.
- Twining, P. (2002). Conceptualising computer use in education: introducing the Computer Practice Framework (CPF). *British Educational Research Journal*, 28(1), 95-110.
- UNESCO (2008). Estándares Docentes. Recuperado 28 de agosto de 2012 en <http://www.eduteka.org/EstandaresDocentesUnesco.php>
- Universidad de Antioquia (2008) *Análisis sitios web. Facultades Universidad de Antioquia*, p. 17. Recuperado el 25 de julio de 2012 en <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/investigacion/mod/resource/view.php?id=41>
- Vallés, A. y Vallés, C. (2003). La autorregulación para el afrontamiento emocional. En Vallés, A. y Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la Inteligencia Emocional*. Valencia: Promolibro.
- Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.
- Vera, M. (2009). Aprendizaje Cooperativo. *Innovación y Experiencias Educativas* (14). Recuperado el 18 de enero de 2012 en [http://www.csic.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_14/MARIA%20DEL%20MAR\\_VERA\\_1.pdf](http://www.csic.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/MARIA%20DEL%20MAR_VERA_1.pdf)

Wikispaces (2012) *How does it Wikispaces work?* Recuperado el 10 de julio de 2012 en <http://www.wikispaces.com/>

## Apéndices

### Instrumento 1

#### Consentimiento informado para participar en la intervención pedagógica

Yo,----- Identificado con C.C ( ) CE ( ) No.----- con residencia en\_\_\_\_\_ teléfono\_\_\_\_\_ de\_\_\_\_\_ años de edad manifiesto que he sido informado del estudio “Internet como herramienta para potenciar el aprendizaje cooperativo en la enseñanza y aprendizaje del Inglés como lengua Extranjera”, y que tengo conocimiento de los objetivos y fases del estudio, así como de los beneficios de participar en el Proyecto.

Fui informado y comprendo las molestias y riesgos de la realización de estos procedimientos. Asimismo, manifiesto haber obtenido respuesta a todos mis interrogantes y dudas al respecto. Se me explico que no existe procedimiento alternativo (o si lo hay describalo) y estoy informado que mi participación en el proyecto es libre y voluntaria y puedo desistir de ella en cualquier momento, al igual que solicitar información adicional de los avances de la Investigación.

Conozco los objetivos generales y específicos del Proyecto descritos a continuación:

Determinar los Factores de riesgo asociados con aspectos  
..... (ejemplo)

Determinar el Estado de ..... muestra piloto de la población de  
..... (ejemplo)

Determinar los factores de riesgo que puedan o no influir en la aparición del  
..... para estudios posteriores (ejemplo).

Que los Procedimientos a realizarse serán

..... y su propósito es.....,

..... y su propósito es.....

Asimismo, entiendo que los datos aquí consignados son confidenciales y que en caso de daño producto específico de estos procedimientos que me afecten, causados por la investigación me acogeré al tratamiento médico que brinde el Plan Obligatorio de Salud \_\_\_\_\_ al cual estoy afiliado.

- Acepto participar libre y voluntariamente en el estudio mencionado.

Firma

\_\_\_\_\_  
Nombre(s), Apellido(s) del Participante  
C.C o CE

Firma

\_\_\_\_\_  
Nombre(s), Apellido(s) de la  
Investigadora  
C.C



## Instrumento 2

### Carta de consentimiento dirigida al Decano

Bogotá, noviembre 8 de 2012

Doctora  
**Rosalba Osorio Cardona**  
Decana  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad La gran Colombia

Respetuosamente, me dirijo a usted para hacerle entrega de la presente carta de consentimiento, solicitándole el permiso correspondiente para desarrollar una investigación con los estudiantes de la licenciatura de Humanidades e Inglés, titulada: “Internet como herramienta para potenciar el aprendizaje cooperativo en los procesos de aprendizaje del Inglés como lengua Extranjera.” Durante este trabajo investigativo se aplicaran diversos instrumentos de recolección de datos, tanto a los estudiantes, como a los docentes de la mencionada Licenciatura.

Esta actividad hace parte de la asignatura: “Proyecto 1” de la maestría en Educación que estoy cursando actualmente. Agradezco toda la colaboración prestada.

Cordialmente,

Mary Elen Niño Molina

Docente de Inglés

Autorizo \_\_\_\_\_

**Rosalba Osorio Cardona**

### Instrumento 3

#### Prueba piloto

Género: Masculino \_\_\_\_ Femenino \_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

1- ¿Emplea la Internet para aprender Inglés en la Licenciatura que está cursando?

Si \_\_\_\_ no \_\_\_\_ NS/NR \_\_\_\_\_

2- ¿Con qué frecuencia usa Internet como herramienta de apoyo del proceso de aprendizaje del Inglés?

- a) Con mucha frecuencia ( )
- b) A veces ( )
- c) Casi nunca ( )
- d) Nunca ( )

3- ¿Qué tan útil es la Internet para aprender Inglés en los aspectos de la tabla dada? Donde 1 significa que no es útil y 5 que es muy útil.

ASPECTOS	1	2	3	4	5
Mejorar el nivel de Inglés					
Aclara dudas sobre aspectos gramaticales					
Desarrollar habilidades auditivas					
Aumentar vocabulario					

4- ¿Cuáles de las siguientes herramientas de Internet conoce?

- a. *Blogs* ( )
- b. *Wikis* ( )
- c. Podcasts ( )
- d. Redes sociales ( )
- e. Otras ( ) ¿Cuál (es)? \_\_\_\_\_

5- ¿Cuáles de las siguientes herramientas de Internet ha usado como parte de sus actividades o proyectos de clase este semestre?

- a. *Blogs* ( )
- b. *Wikis* ( )
- c. Podcasts ( )
- d. Redes sociales ( )
- e. Otras ( ) ¿Cuál (es)? \_\_\_\_\_

6- ¿Cree usted que la Internet debería ser empleada de manera más frecuente en su programa de estudios?

Si \_\_\_\_ no \_\_\_\_ NS/NR \_\_\_\_\_

7- ¿Considera usted que es importante interactuar con otros compañeros, usando herramientas tecnológicas durante el proceso de aprendizaje del Inglés?

Si \_\_\_\_ no \_\_\_\_ NS/NR \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8- ¿Cree usted que redes sociales como facebbok o Twitter pueden ser empleadas no solo con fines sociales, sino también para aprender una lengua extranjera como Inglés?

Si \_\_\_\_ no \_\_\_\_ NS/NR \_\_\_\_\_

9- Conteste los siguientes ítems de acuerdo con los criterios: totalmente de acuerdo (TA), de acuerdo (DA), indeciso (I), totalmente en desacuerdo (TD).

- a- Trabajar en grupo ayuda a mejorar mi nivel de Inglés \_\_\_\_\_
- b- Las actividades en equipo me motivan \_\_\_\_\_
- c- Hay oportunidad de mejorar cuando trabajo con otros \_\_\_\_\_
- d- Prefiero trabajar solo con la orientación del docente \_\_\_\_\_

10- Marque con una x de acuerdo a su situación.

	ITEM	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
a	He recibido contribuciones positivas trabajando en grupo				
b	Desarrollo actividades con autonomía y responsabilidad frente a sus compromisos en la licenciatura				
c	Me impongo metas de alcance académico				
d	Mi participación es efectiva en cuanto al uso del Inglés				

Fuente: la autora

## Instrumento 4

### Encuesta Estudiantes

Como instrumento para la investigación “Internet como herramienta para potenciar el aprendizaje cooperativo en los procesos de aprendizaje de Inglés como lengua extranjera”

Objetivo:

Obtener un conjunto de evidencias para emitir un análisis sobre la realidad del uso del Internet y el aprendizaje cooperativo desarrollado en las aulas de clase en la Licenciatura de Humanidades e Inglés de la universidad La Gran Colombia.

La encuesta fue realizada por la docente Mary Elen Niño para su proyecto de grado.

Género: Masculino \_\_\_\_ Femenino \_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_

1. ¿Emplea la Internet para mejorar los procesos de aprendizaje del Inglés en la Licenciatura que está cursando?  
Si \_\_\_\_ no \_\_\_\_
2. ¿Con qué frecuencia usa Internet como herramienta de apoyo del proceso de aprendizaje del Inglés?
  - a. Con mucha frecuencia ( )
  - b. A veces ( )
  - c. Casi nunca ( )
  - d. Nunca ( )
3. Según su experiencia, ¿Qué tan útil ha sido la Internet para mejorar los procesos de aprendizaje del Inglés, en la Licenciatura que está cursando, en los aspectos descritos en la tabla presentada a continuación? Tenga en cuenta que 1 significa que no es útil y 5 que es muy útil.

ASPECTOS	1	2	3	4	5
Mejorar los procesos de interacción en Inglés con otros compañeros					
Aclarar dudas sobre aspectos gramaticales					
Desarrollar habilidades auditivas					
Aumentar vocabulario					

4. ¿Cuáles de las siguientes herramientas de Internet conoce?
  - a. Blogs ( )
  - b. Wikis ( )
  - c. Podcasts ( )
  - d. Redes sociales ( )
  - e. ¿Otra (as)? \_\_\_\_\_
5. ¿Cuáles de las siguientes herramientas de Internet ha usado como parte de sus actividades o proyectos de clase este semestre?
  - a. Blogs ( )
  - b. Wikis ( )

- c. Podcasts ( )
- d. Redes sociales ( )
- e. ¿Otra (s)? \_\_\_\_\_

6. ¿Cree usted que la Internet debería ser empleada de manera más frecuente en su programa de estudios?  
Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
7. ¿Qué opciones considera usted, de acuerdo con las herramientas virtuales que conoce, podrían tener una incidencia mejor para cualificar los procesos de aprendizaje del Inglés en la Licenciatura?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
8. ¿Considera usted que la interacción y cooperación con sus compañeros de clase permite desarrollar procesos de aprendizaje del Inglés?
9. Conteste los siguientes ítems de acuerdo con los criterios: totalmente de acuerdo (TA), de acuerdo (DA), indeciso (I), totalmente en desacuerdo (TD).
- a. Trabajar en grupo ayuda a mejorar mi nivel de Inglés \_\_\_\_\_
  - b. Las actividades en equipo me motivan en el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera \_\_\_\_\_
  - c. Las oportunidades de aprendizaje se amplían cuando trabajo en equipo \_\_\_\_\_
  - d. Prefiero trabajar solo con la orientación del docente \_\_\_\_\_
10. ¿Considera usted que el uso de herramientas virtuales como *wikis* y *blogs* permite mejorar procesos de interacción y cooperación en el proceso de aprendizaje del Inglés?  
Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
¿Por qué? \_\_\_\_\_

## Instrumento 5

### Encuesta docentes

Como instrumento para la investigación “Internet como herramienta para potenciar el aprendizaje cooperativo en los procesos de aprendizaje de Inglés como lengua extranjera”

Objetivo:

Obtener un conjunto de evidencias para emitir un análisis sobre la realidad del uso del internet y el aprendizaje cooperativo desarrollado en las aulas de clase en la Licenciatura de Humanidades e Inglés de la universidad La Gran Colombia.

1. ¿En las actividades que desarrolla con los estudiantes durante las clases de Inglés que dicta, utiliza usted herramientas de Internet?

Sí \_\_\_ No \_\_\_

Justifique \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. En el caso de que la anterior respuesta sea positiva, ¿con qué frecuencia utiliza dichas herramientas de Internet?

Siempre \_\_\_

Casi siempre \_\_\_

Algunas veces \_\_\_\_\_

3. ¿Qué herramientas de Internet utiliza?

a. *Blogs* ( )

b. *Wikis* ( )

c. Podcasts ( )

d. Redes sociales ( )

e. Otras ( )

¿Cuál (es)? \_\_\_\_\_

4. Considera usted que las herramientas que brinda Internet como *wikis* y *blogs* permite en un aula de clase (puede responder más de una opción):

Inclusión \_\_\_

Transdisciplinariedad \_\_\_

Una pedagogía dinámica \_\_\_

Ocio \_\_\_

Distracción frente a los contenidos \_\_\_

Todas las anteriores \_\_\_

5. ¿Para potenciar el desarrollo de procesos que permitan el aprendizaje de la lengua inglesa, prefiere usted programar actividades grupales o individuales?

Grupales \_\_\_

Individuales \_\_\_

Justifique su respuesta  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. De acuerdo con la anterior pregunta, cuando usted propone alguna actividad grupal o individual, ¿en cuál tipo suelen tener mayor efectividad sus estudiantes?

Actividades grupales \_\_\_\_\_  
Actividades individuales \_\_\_\_\_

7. ¿Cuando usted programa actividades grupales, los estudiantes miembros de los grupos tienen funciones específicas, ya sea porque usted lo demande o porque ellos se organicen de esta forma?

Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

Justifique su respuesta

---

---

8. ¿Considera usted que las herramientas de Internet pueden potenciar el trabajo cooperativo en el aula de clase para el aprendizaje del Inglés?

Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

Justifique su respuesta

---

---

9. ¿Considera usted que la Universidad en la cual trabaja cuenta con una visión que incluya el uso de Internet como herramienta principal para la proyección actual de la Licenciatura en Humanidades e Inglés?

Sí \_\_\_\_

No \_\_\_\_

Justifique su respuesta

---

---

10. En el caso de que la respuesta anterior sea negativa, ¿cómo cree usted que podría mejorar dicha inclusión de Internet en la universidad y en la Licenciatura?

---

---

---

---

11. Considera usted que su conocimiento de herramientas de Internet podría clasificarse como:

Alto \_\_\_\_\_

Medio alto \_\_\_\_\_

Medio \_\_\_\_\_

Medio bajo \_\_\_\_\_

Bajo \_\_\_\_\_

12. Teniendo en cuenta que la universidad en la que usted trabaja realiza semestralmente algunas capacitaciones sobre herramientas de Internet, ¿cómo podrían ser dichas capacitaciones más efectivas, de tal manera que realmente contribuyan al uso de estas en los espacios de formación de la Licenciatura en Humanidades e Inglés?

---

---

---

---

## Instrumento 6

### Guía de tópicos sobre el uso y trabajo con herramientas de Internet como *wikis* y *blogs* en las clases de Inglés<sup>1</sup>

Objetivo: indagar por las percepciones y actitudes de los estudiantes sobre la propuesta de campo implementada en el segundo semestre del 2012, cuyo fundamento fue, primero, el uso de *wikis* y *blogs* para el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera y, segundo, a través del trabajo cooperativo

#### E. Prácticas con Internet

6. ¿Cuál considera usted que es la importancia de Internet en nuestros días?
7. ¿Utiliza con frecuencia la Internet en su vida cotidiana?
8. ¿Con qué fines utiliza Internet?
9. ¿Qué páginas visita con más frecuencia?
10. ¿Usted hace uso frecuente de *wikis* y *blogs* para desarrollar tareas que se asignan en las clases de Inglés?

#### F. Uso de herramientas de Internet como *wikis* y *blogs* en las clases de Inglés

8. ¿El uso de *wikis* y *blogs* en las clases de Inglés han sido interesantes? ¿Por qué?
9. ¿Qué disfruta más al trabajar con *wikis* y *blogs* en las clases de Inglés?
10. ¿Prefiere usar *wikis* y *blogs* a textos y audio tradicional?
11. ¿Ha sido para usted difícil el uso de *wikis* y *blogs* en las clases? ¿Por qué?
12. ¿Ha contribuido el trabajo con *wikis* y *blogs* a su comprensión de la gramática inglesa?
13. ¿Ha contribuido el trabajo con *wikis* y *blogs* a desarrollar su capacidad de escucha del habla inglesa?
14. ¿Ha contribuido el trabajo con *wikis* y *blogs* al desarrollo de su habilidad de escritura en Inglés?

#### G. Percepciones acerca de la importancia del trabajo cooperativo, a través del uso de herramientas de Internet como *wikis* y *blogs*, para el aprendizaje del Inglés como lengua extranjera

4. ¿Considera usted que el trabajo cooperativo con sus compañeros de clase es importante para el aprendizaje de una lengua extranjera como Inglés.
5. ¿Le gusta trabajar en grupo para el desarrollo de tareas para la clase de Inglés? ¿Por qué?
6. ¿Cree usted que el uso de *wikis* y *blogs* permite que se fortalezca el trabajo cooperativo para la clases.

#### H. Sugerencias

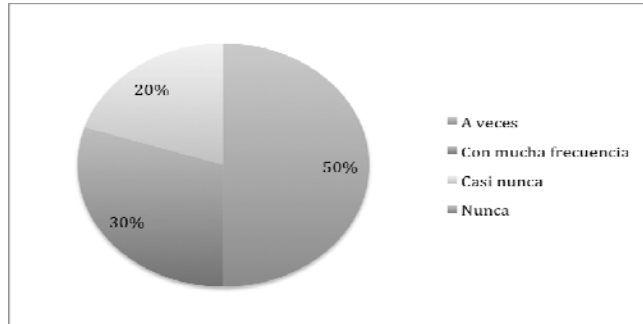
1. Para finalizar, ¿qué recomienda para mejorar la utilidad de trabajar con herramientas de Internet como *wikis* y *blogs* para el aprendizaje de una lengua extranjera como el Inglés?
2. ¿Qué otras herramientas de Internet considera podrían emplearse para las clases de Inglés?

<sup>1</sup> Basado en el ejemplo dado por Sampieri (2010, p. 430)



**Figura 2**

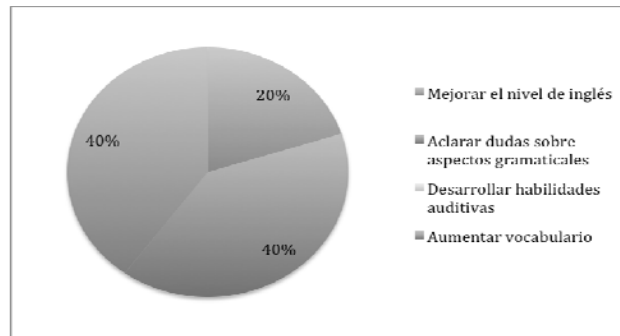
¿Con qué frecuencia usa Internet como herramienta de apoyo del proceso de aprendizaje del Inglés?



Elaboración propia, 2013.

**Figura 3**

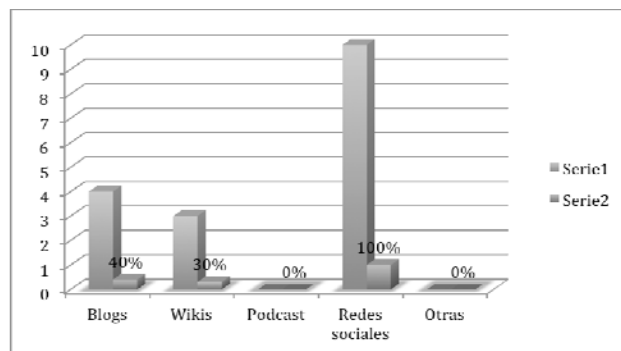
¿Qué tan útil ha sido la Internet para mejorar los procesos de aprendizaje del Inglés, en la Licenciatura que está cursando?



Elaboración propia, 2013.

**Figura 4**

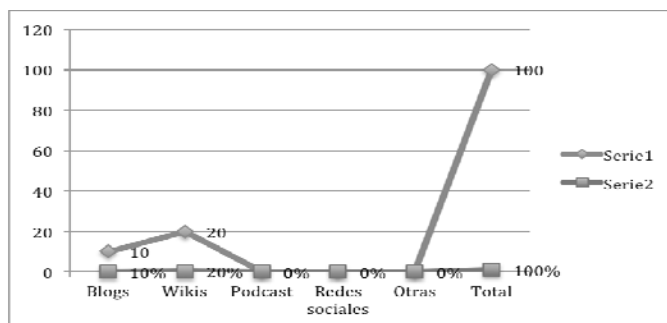
¿Qué herramientas de Internet conoce?



Elaboración propia, 2013.

**Figura 5**

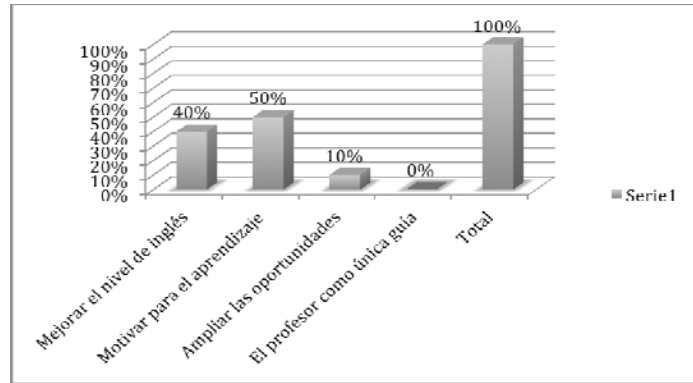
¿Cuáles de las siguientes herramientas de Internet ha usado como parte de sus actividades o proyectos de clase este semestre?



Elaboración propia, 2013.

**Figura 6**

Consideraciones sobre lo que permite el trabajo cooperativo para el aprendizaje de una lengua extranjera como el Inglés



Elaboración propia, 2013.

## **Currículum Vitae**

**Lic. Mary Elen Niño Molina**

**Correo electrónico personal: mary.nino6@gmail.com**

Originaria de Bogotá, Colombia, la Lic. Mary Elen Niño realizó estudios profesionales en el área de idiomas en la licenciatura de humanidades e Inglés en la ciudad de Bogotá. Curso dos especializaciones sobre pedagogía y docencia universitaria y didáctica de la lengua escrita en su ciudad natal. La investigación titulada “Internet como herramienta para potenciar el aprendizaje y los ambientes cooperativos en el aprendizaje del inglés como lengua Extranjera” es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Educación con acentuación en procesos de aprendizaje, que se imparte con grado conjunto con la Universidad Uniminuto de Bogotá. Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la enseñanza del Inglés, específicamente en el área de docencia en educación superior desde hace ocho años en la Universidad La Gran Colombia. Actualmente, la Lic. Mary Elen Niño labora como profesora de tiempo completo en dicha institución, impartiendo materias de inglés como lengua extranjera, métodos de enseñanza de idiomas, Literatura para niños en Inglés, entre otros. Ejerce también en otra institución educativa de Bachillerato Internacional como Integradora curricular en Tecnología, mediando y colaborando con el grupo de docentes en los procesos de inmersión tecnológica en el aula de clase. Como parte de las aspiraciones para el futuro está la de realizar estudios doctorales relacionados con la innovación educativa enfocados al uso de herramientas

basadas en tecnología. Buscando siempre la cualificación tanto profesional como personal en todo momento.