

# El inglés y el aprendizaje colaborativo en el aula virtual

English language and collaborative learning in a virtual classroom

O Inglês e o Aprendizado colaborativo na aula virtual

**Loana Lombardozi<sup>1</sup>**

## **Resumen**

La asignatura de inglés II de la Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación (orientación Educación a Distancia) se propone como un espacio de aprendizaje del idioma inglés para propósitos específicos.

La especificidad se relaciona con las expresiones y vocabulario que aparecen en los entornos virtuales para satisfacer las necesidades de los alumnos de la Licenciatura de Educación a Distancia de comprender la comunicación que predomina en los ambientes de e-learning.

Desde un enfoque comunicativo de enseñanza de idiomas, se plantean en el aula virtual de Inglés II, desde su creación en el año 2011 hasta su último ciclo en el 2020, una serie de actividades colaborativas en diferentes espacios como glosario, wiki y foros en vistas a generar interacciones y construcción colaborativa de conocimiento acerca del idioma inglés.

---

<sup>1</sup> [loana.lombardozi@gmail.com](mailto:loana.lombardozi@gmail.com). Universidad Nacional de Cuyo

Sin embargo, no todo lo que surge allí es colaborativo, a pesar de las interacciones de los participantes y la mediación del tutor virtual.

Nos preguntamos en este texto por este tipo de aprendizaje en relación a los procesos de enseñanza de una lengua extranjera, cuáles son sus características y naturaleza y si es afín al enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas.

**Palabras clave:** aula virtual, aprendizaje colaborativo, Inglés II, enfoque comunicativo, interacción.

### **Abstract**

The English II subject of the Bachelor's Degree in Education Sciences (Distance Education orientation) is proposed as a space for learning the English language for specific purposes.

The specificity is related to the expressions and vocabulary that appear in virtual environments to satisfy the needs of the students of the Distance Education Degree to understand the communication that predominates in e-learning environments.

From a communicative approach to language teaching, a series of collaborative activities in different spaces such as glossary, wiki and forums in views are proposed in the English II virtual classroom, from its creation in 2011 until its last cycle in 2020 to generate interactions and collaborative construction of knowledge about the English language.

However, not everything that is generated there is collaborative, despite the interactions of the participants and the mediation of the virtual tutor.

We ask ourselves in this text about this type of learning in relation to the processes of teaching a foreign language, what are its characteristics and nature and if it is related to the communicative approach to language teaching.

Key words: virtual classroom, collaborative learning, English II, communicative approach, interaction.

## Resumo

A disciplina Inglês II do curso de Licenciatura em Ciências da Educação, modalidade EAD (Educação a Distância) é proposta como um espaço de aprendizagem da língua inglesa para fins específicos.

A especificidade está relacionada às expressões e vocabulário que surgem nos ambientes virtuais para atender às necessidades dos alunos do Curso de Educação a Distância em compreender a comunicação que predomina nos ambientes de *e-learning*.

A partir de uma abordagem comunicativa ao ensino de línguas, uma série de atividades colaborativas em diferentes espaços como glossário, *wiki* e fóruns, são propostas na sala de aula virtual Inglês II, desde sua criação em 2011 até seu último ciclo em 2020, para gerar interações e construção colaborativa do conhecimento sobre a língua inglesa.

Porém, nem tudo que surge ali é colaborativo, apesar das interações dos participantes e da mediação do tutor virtual.

Questionamo-nos neste texto sobre este tipo de aprendizagem em relação aos processos de ensino de uma língua estrangeira, quais as suas características e natureza e se está relacionada com a abordagem comunicativa do ensino de línguas.

Palavras-chave: sala de aula virtual, aprendizagem colaborativa, Inglês II, abordagem comunicativa, interação

## Introducción

En este texto relataremos la experiencia de enseñanza del idioma inglés con propósitos específicos que se llevó a cabo en la asignatura Inglés II de la Carrera de Licenciatura de Ciencias de la Educación (orientación Educación a Distancia) y analizaremos las experiencias de aprendizaje colaborativo que se dieron en ella a través de intercambios en distintos espacios del aula como el glosario, la *wiki* y los foros.

Para entender el contexto en que está inserta la materia, necesitamos saber que la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación (orientación Educación a Distancia) tiene por objetivo principal “la necesidad de capacitar recursos humanos que puedan insertarse en las propuestas de Educación a Distancia, para que las mismas puedan ejecutarse en forma eficaz, científica y con suficientes conocimientos de los requerimientos tecnológicos que demanden” (Ordenanza 12/09-CD, 2009, Plan de estudios de Licenciatura en Ciencias de la Educación Orientación en Educación a Distancia y Educación Permanente p.4).

La materia Inglés II, aparece en tercer año de la carrera y propone el aprendizaje del idioma inglés en entornos virtuales desde la perspectiva de un sistema a distancia mediado por tecnología.

Por lo tanto, se organiza en un aula virtual que se aloja en el Moodle institucional de la Facultad de Filosofía y Letras y el curso consta de cuatro módulos donde se trabajan distintas habilidades lingüísticas, haciendo hincapié en la lectura comprensiva y la traducción de estructuras y vocabulario específico relacionado con la virtualidad.

Nos interesa focalizarnos en este artículo, en las actividades colaborativas que se llevaron a cabo en el aula durante los ciclos de cursado, desde que se dio inicio a la materia en el año 2011 hasta su último ciclo en el año 2020, para intentar comprender si hubo realmente colaboración, en vistas a la producción de un trabajo construido entre todo el grupo y entender la naturaleza de las interacciones que se generaron en distintos espacios del aula.

De esta manera, reflexionaremos en torno a los siguientes interrogantes:

¿Lo que se genera en espacios de colaboración como foros, wikis y glosario responde a una construcción colaborativa? ¿Cómo es su naturaleza? ¿Cuáles

son las características de las interacciones que se generan en el aula virtual y cómo es su relación con el aprendizaje de un idioma?

Esperamos, entonces, hacer en este texto, una aproximación e interpretación a los significados que envuelve el término de “aprendizaje colaborativo”, sobre todo relacionado con el aprendizaje de idiomas en entornos virtuales, en una búsqueda por acercarnos a respuestas en torno a los interrogantes antes planteados.

### **La materia Inglés II y las necesidades de aprendizaje de los alumnos**

Como ya mencionamos anteriormente, la Carrera de Licenciatura de Ciencias de la Educación (con orientación en Educación a Distancia) busca formar un profesional que sea capaz de intervenir en procesos de investigación, diagnóstico, planeamiento, administración y organización de ámbitos virtuales de aprendizaje en la educación formal y no formal.

Dentro de este marco formativo, el plan de estudio prevé el aprendizaje del idioma inglés como la lengua extranjera que aparece con más frecuencia en los entornos virtuales.

Para ello, es necesario que el alumno de la Licenciatura de Educación a Distancia pueda comprender el vocabulario y estructuras que aparecen en Internet, ya sea en distintas páginas webs, herramientas digitales y redes sociales, con el fin de que pueda planear y organizar entornos de aprendizaje con estos recursos.

De esta manera, el curso apuntaba en un comienzo a la lectura de artículos especializados relacionados con la educación a distancia, por lo que era necesario que los alumnos conocieran términos y estructuras básicas que aparecían en los entornos virtuales.

Pero, a medida que se desarrollaba la materia, los alumnos planteaban otras necesidades. Muchos de ellos manifestaban su interés por aprender el inglés

para comunicarse, alejándose así de algunas experiencias previas con el idioma (sobre todo en la escuela secundaria), que marcaban un aprendizaje repetitivo y mecánico, focalizado en la pronunciación y las estructuras gramaticales.

Así, se pensó en aprovechar este espacio no solo para la comprensión y traducción de textos, sino también para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos.

### **El enfoque comunicativo de la enseñanza de idiomas**

El enfoque comunicativo que adoptó la materia desde su inicio es, según Douglas Brown (2001), aquel que:

busca desarrollar todos los elementos de la competencia comunicativa, a saber: la competencia gramatical, la discursiva, la funcional, la sociolingüística y la estratégica. Esto implica que “los alumnos deban usar la lengua dentro del aula, en forma productiva y receptiva y en contextos no ensayados previamente (p. 43).

Cabe aclarar que la competencia comunicativa es [...] “lo que se necesita para comunicarse eficientemente [...]. Como Hymes dice, es saber cuándo hablar, cuándo no, qué hablar con quién, cuándo, dónde y de qué manera (Thonbury, 2006, p. 37).

Para alcanzar la misma, existen ciertos aspectos a desarrollar en el aula:

- Desarrollo de las cuatro macro-habilidades de la lengua: escucha, lectura, escritura y habla, las cuales pueden ser alcanzadas incluso en los niveles más elementales del idioma.
- Fluidez y corrección son principios complementarios que se busca desarrollar en los alumnos.
- Focalización en la función, más que en la estructura del idioma, para lograr significado.

- Metodología que apunte a involucrar a los alumnos en el uso auténtico y funcional del idioma para lograr aprendizaje significativo.
- El error como parte del aprendizaje y de la experimentación del alumno con el idioma.
- Actividades contextualizadas en situaciones reales de comunicación que faciliten el aprendizaje de la lengua extranjera.
- Incentivo a usar el idioma de manera productiva y receptiva en contextos fuera de la clase.
- Oportunidades suficientes para que el alumno pueda focalizarse en sus propios procesos de aprendizaje, entendiendo sus diferentes estilos y tipos de inteligencia para lograr un aprendizaje autónomo.
- Motivación intrínseca y extrínseca del alumno para el aprendizaje del idioma.
- Rol del docente como facilitador o guía, permitiendo en los alumnos, la construcción del significado mediante una genuina interacción lingüística con otros.

De igual manera, la organización del contenido por tópicos de interés, el aprendizaje por tareas, el aprendizaje colaborativo e interactivo, son también conceptos afines al método comunicativo.

### **La interacción dentro del enfoque comunicativo de enseñanza de idiomas**

Uno de los principios del enfoque comunicativo es la creación de situaciones dentro del aula que permitan interacción entre los alumnos en vistas a la negociación de significados que favorece el desarrollo de la producción oral.

Pero, ¿qué entendemos por interacción? “Interacción es el intercambio colaborativo de pensamientos, sentimientos, ideas, entre dos o más personas, que tiene un efecto recíproco en cada una.” (Brown, 2000, p. 165).

Algunos de los principios que guían esta teoría de interacción en la clase de idiomas, de acuerdo a Brown (2000), son los siguientes:

- **Automaticismo:** la interacción humana se logra mejor cuando la atención está puesta en el significado y los mensajes y no en la gramática y otras formas lingüísticas. Los alumnos, de esta manera, son liberados de utilizar el lenguaje de manera controlada y pueden adquirir modos más automáticos de procesarla.
- **Motivación intrínseca:** cuando los alumnos están comprometidos entre sí en actos del habla, pueden apreciar más su competencia sobre el idioma y desarrollan un sistema de autorrecompensa en el aprendizaje.
- **Inversión estratégica:** la interacción requiere del uso de la competencia estratégicas del idioma para tomar decisiones acerca de qué decir, escribir o interpretar y para hacer arreglos cuando la comunicación está bloqueada.
- **Riesgos asumidos:** la interacción supone el riesgo de fallar en la producción del significado o de malinterpretar el significado de alguien más, pero eso es parte del riesgo asumido en una situación de interacción.
- **Conexión intercultural del idioma:** La carga cultural que implica los actos de habla y escritura requiere de los interlocutores un conocimiento de los matices culturales del idioma.
- **Interlengua:** la complejidad de la interacción requiere de un largo proceso de desarrollo. Numerosos errores de producción y comprensión pueden ser parte de ese proceso y el rol del docente en el “feedback” es fundamental en este sentido.
- **Competencia comunicativa:** todos los elementos de la competencia comunicativa (gramatical, discursiva, sociolingüística pragmática y estratégica) están envueltos en la interacción humana. (p. 43).



Estas características de la interacción llevan a tomar decisiones metodológicas con respecto al tipo de actividades a realizar en la clase de idiomas, como por ejemplo:

- plantear actividades en parejas y en grupos,
- recibir input de idioma auténtico que se dé en situaciones y contextos reales,
- producir interacciones que tengan un propósito real de comunicación,
- realizar tareas que preparen al alumno para usar el idioma en el mundo real,
- practicar comunicación real a través de dar y recibir interacciones en conversaciones espontáneas,
- escribir para audiencias reales y con propósitos similares a los de la vida real.

### **El enfoque comunicativo en la materia Inglés II de la carrera de Educación a Distancia**

Luego de decidir el enfoque que se adoptaría para la enseñanza y aprendizaje de la lengua, era necesario comenzar a organizar los materiales y contenidos en el aula virtual, por lo que se comenzó con la construcción de los módulos de aprendizaje.

Es así cómo se creó un primer módulo donde se explicó el enfoque comunicativo, se planteó una práctica de reflexión sobre cómo los alumnos aprendieron el inglés hasta ese momento, se comparó el idioma inglés con el castellano en sus similitudes y diferencias y se propuso una práctica integradora que sería transversal a todo el cursado (glosario colaborativo).

En el segundo módulo, se revisaron nociones básicas de gramática, desde una perspectiva funcional del idioma y se presentaron las frases nominales y

verbales acompañadas de prácticas que buscaban la comprensión y traducción de frases al castellano. En la práctica integradora final, se propuso un ejercicio de metacognición.

En el módulo tres se trabajó con vocabulario específico que aparece en los entornos virtuales, tanto en Internet como en algunas herramientas virtuales. Lo que se buscó en este tramo del cursado, fue que los alumnos identificaran, comprendieran y aplicaran vocabulario específico de tecnología. La práctica integradora buscó registrar en el glosario transversal al cursado, los términos nuevos aprendidos hasta el momento.

Finalmente, el módulo 4, se centró en la comprensión y traducción colaborativa y un ejercicio de reflexión y metacognición sobre el cursado de la materia.

Una de las mayores dificultades que presentó el cursado de la materia fueron los distintos niveles de conocimiento del idioma que traían los alumnos. Esta característica convertía la clase en una de habilidades mixtas (mixed ability class).

Si bien para Mario Rinvolucrí (1986, citado en Prodomou, 1993) “no enseñamos a un grupo, sino a 30 personas diferentes. Por eso el problema de las habilidades mixtas en la misma aula parece absolutamente normal y la idea de enseñar una lección única resulta extraña” (p. 6), era preciso resolver las dificultades en la comprensión de las consignas y los textos que tenían aquellos alumnos que poseían niveles más elementales de la lengua (niveles A1 y A2 dentro del Marco Europeo de Referencia Lingüística).

Por lo tanto, se pensó en generar espacios de interacción que favorecieran el intercambio de conocimientos sobre el idioma y mejorasen las tareas de producción que se proponían en el aula.

## **La interacción dentro del enfoque comunicativo de enseñanza de idiomas**

Muchas de las interacciones lingüísticas que se generaron en Inglés II fueron en espacios de aprendizaje colaborativos provistos por Moodle, como son los foros, wikis y glosarios.

Según Eggins (2004):

las interacciones lingüísticas se generan por dos tipos de motivaciones: pragmáticas o interpersonales. Las del primer tipo son aquellas que tienen un propósito claro y tangible por alcanzar, como los diálogos que se dan en un negocio o cuando se lee una receta o instrucciones. Es decir, que ellas se generan porque hay bienes o servicios para ser intercambiados o información para ser adquirida. (p. 74).

Sin embargo, las interacciones interpersonales pretenden establecer y reforzar las relaciones sociales; tienen “una estructura abierta y dinámica sin un propósito claro para alcanzar” (Eggins 2004, p. 75) como es una conversación entre amigos o compañeros de trabajo.

Esas interacciones antes mencionadas, al desarrollarse, generan un texto. Eggins (2004) se refiere a esto cuando dice que el texto también puede definirse como “un auténtico producto de la interacción social” (p. 22).

Entendemos que un texto es “cualquier segmento de lengua, oral u escrita de cualquier longitud que forman una unidad” (Eggins 2004, p. 25) y que las características que hacen que un texto se considere como tal son coherencia (es decir, la relación del texto con su contexto social y cultural) y cohesión (es decir, la forma en que los elementos están unidos entre sí dentro del texto).

También nos parece oportuno referirnos al término “discurso” como “el nivel de significado que está por encima al léxico-gramatical, el nivel concerniente a las relaciones de significado a lo largo del texto” (Eggins, 2004, p. 24).

Entonces, nos disponemos ahora a analizar las interacciones que se dieron en el aula de Inglés II de la carrera de Licenciatura en EAD, si las mismas derivaron en un texto que pueda considerarse como tal (o más aún si ese texto puede considerarse discurso), si estas interacciones respondían a las características de aprendizaje colaborativo y cuál era el rol del tutor en esas tareas.

### **El aprendizaje colaborativo**

Sotomayor García (2010) se refiere al aprendizaje en general como “un proceso que va de lo interpersonal a lo intrapersonal, donde la creación del conocimiento se produce como resultado de la interacción de los sujetos en un contexto determinado” (p. 2).

El aprendizaje colaborativo es, entonces, la negociación de significados; de ahí que “aprender colaborativamente es sobre todo un proceso dialógico (dialéctico) en el que un individuo contrasta su palabra con la del otro, hasta llegar a un acuerdo (consenso)” (Sotomayor García, 2010, p. 6).

Esta definición de aprendizaje colaborativo, es afín con los propósitos del enfoque comunicativo de enseñanza de idiomas: generar un proceso de diálogo para construir significados en común. De ahí que se piense que la colaboración sea una buena forma de implementar el enfoque comunicativo en un aula virtual de idiomas; siendo las herramientas tecnológicas el medio que permita ese tipo de aprendizaje.

Es decir, que en el aprendizaje colaborativo, donde el conocimiento se construye con otros y a partir de otros, la tecnología viene a mediar las relaciones y los contenidos, constituyéndose en un instrumento de mediación.

Cuando hablamos de aprendizaje colaborativo, generalmente se lo contrasta con el aprendizaje cooperativo.

Mientras en el aprendizaje cooperativo, la división del trabajo se hace entre los miembros de un espacio y cada participante es responsable del problema a resolver; el aprendizaje colaborativo supone el involucramiento de todos los miembros para resolver de una manera coordinada el problema. (Roschelle y Tesley citado en Sotomayor García, 2010, p. 3).

Por el contrario, en el aprendizaje cooperativo, el docente plantea una tarea, la organiza y la distribuye; cada participante se encargará de resolver la parte que le ha sido asignada, pero siempre bajo la guía o supervisión del docente.

Otra diferencia entre el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje cooperativo es:

que en el primero, son los alumnos quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes 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 las interacciones y de los resultados que se han de obtener. (Panitz, 2001).

EnWikilibros,[https://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje\\_colaborativo/Aprendizaje\\_colaborativo\\_y\\_cooperativo](https://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje_colaborativo/Aprendizaje_colaborativo_y_cooperativo))

Sin embargo, en el caso de los idiomas, sabemos que no siempre la interacción concebida desde el enfoque comunicativo persigue fines de colaboración y construcción conjunta de conocimiento. Como señala Rodríguez Illera (2004 citado en Asinsten, 2012):

Sin embargo, menos atención se ha prestado a los múltiples casos en los que no funciona como se espera, o cuando se producen varios efectos no deseados (como la no colaboración, o el que los miembros del equipo utilicen el trabajo del resto, o simplemente el que un individuo se aproveche de los resultados para fines propios. (p. 132).

Entonces, es oportuno recordar que algunas de las características del aprendizaje colaborativo son:

- En el aprendizaje colaborativo se produce un diálogo entre los participantes en un entorno de aprendizaje donde hay contraste de ideas hasta llegar a un consenso.
- En el aprendizaje colaborativo, lo que se negocia en ese diálogo son significados, mediante la interacción que, desde el enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas, conduciría a procesos de aprendizaje del idioma.
- El resultado de esa negociación es un conocimiento nuevo, el aprendizaje del idioma extranjero.
- El rol de los participantes en esa negociación es autónoma y de cuestionamiento, a diferencia del aprendizaje cooperativo, donde se limita al cumplimiento de una tarea dada por el profesor.
- La tecnología actúa como mediadora del conocimiento que se construye en entornos colaborativos de aprendizaje virtual.

Hechas estas especificaciones, veremos ahora algunos ejemplos de trabajo colaborativo en el aula de Inglés II de la carrera de Educación a Distancia de la FFyL, UNCuyo.

## **El aprendizaje colaborativo en el aula virtual de Inglés II**

Para analizar el trabajo colaborativo del aula virtual de Inglés II, tomaremos los espacios del glosario compartido, los foros de comunicación del aula y la wiki desde la primera cursada de la materia en el año 2011. La selección de estos espacios responde a la búsqueda de observar qué pasaba allí en términos de colaboración e interacción y de construcción del discurso en esos espacios.

Las herramientas colaborativas no siempre estuvieron en la escena de la educación superior, pero, con el advenimiento de la tecnología, adquirió más protagonismo debido a la flexibilidad en tiempo y distancia que esta permite,

poniendo al trabajo grupal como parte importante del aprendizaje. Asinsten (2012) hace referencia a esto cuando menciona que:

La enseñanza a distancia estuvo signada inicialmente por la soledad del estudiante. La aparición de Internet ha puesto a disposición de las instituciones una serie de herramientas que permiten revertir esa situación de soledad y rescatar al grupo de estudio como parte importante del proceso de aprendizaje. (p. 105).

También Prieto Castillo (2015) menciona:

En los últimos años del siglo pasado y con toda la fuerza en lo que va de este, vivimos una explosión de lo que significa para el desarrollo del conocimiento y para el aprendizaje de la colaboración. Se habla de un paso del yo al nosotros, de la interacción, del trabajo grupal, del encuentro en los foros, de las posibilidades de una wiki [...]. (p. 87).

Sin embargo, nos preguntamos en este artículo si ese proceso de construcción grupal es genuino, es decir si hay un proceso de autoconstrucción mientras se construye también el grupo o si ante la necesidad de participar en la actividad colaborativa, el alumno se mueve en un terreno de participaciones superficiales o vacías que no alcanzan para iniciar el camino del aprendizaje como dice Prieto Castillo (2015).

Vivimos en estos años el llamado constante a la construcción de conocimientos; en todo proyecto educativo es casi de obligación utilizar esa expresión. Pero los conocimientos no se edifican en el aire, sino en cada persona; sin el esfuerzo de construirse va el estudiante al foro con las manos vacías para moverse en el territorio de la opinión a menudo ligera, carente de fundamentos. (p. 88).

### **El glosario colaborativo**

Una de las actividades donde se trabajó de manera colaborativa fue el glosario. “El glosario ofrece específicamente un catálogo de palabras relacionadas a una misma área del saber o campo de estudio, definidas y comentadas de acuerdo al contexto en la cual están referidas.” (Acuña, 2017, p. 1).

En una primera instancia, el glosario en el aula virtual de Inglés II, respondió a la necesidad de aprendizaje del idioma para un propósito específico, en este caso aprender vocabulario propio de los entornos virtuales.

Sin embargo, hubo otra finalidad a la hora de plantear la elaboración de un glosario virtual, que era aquella de desarrollar una actividad colaborativa donde los alumnos pudieran intercambiar comunicaciones y fueran familiarizándose de a poco con el idioma.

Finalmente, el glosario tenía la potencialidad de convertirse en un recurso de consulta por parte del alumno durante el transcurso del cursado, tanto para la elaboración de las distintas prácticas y de la traducción colaborativa, y también como una fuente de consulta permanente para el licenciado en educación a distancia.

En aula virtual de Inglés II, el glosario se trabajó como práctica integradora del módulo uno, en el cual se pretendía hacer una introducción al idioma inglés, encontrar las similitudes y diferencias entre los dos idiomas (inglés y castellano) y familiarizar a los alumnos con el uso de diccionarios bilingües. En el módulo I, luego de trabajar el uso de diccionarios, se analizaron varias herramientas digitales educativas en la primera sesión de video. La tarea de los alumnos fue anotar palabras que no entendían para luego buscar su significado y comenzar el armado del glosario. Por lo tanto, esta herramienta aparecía como una forma de trabajo colaborativo al final del módulo y comenzaba a poner al alumno en contacto con el vocabulario específico del inglés que surgía en las páginas web y herramientas virtuales con las cuales se comenzaba a trabajar.

En el siguiente posteo vemos cómo la docente-tutora motiva a las alumnas a participar en el mismo:

*“Como mencioné anteriormente, vamos a construir un glosario colaborativo de términos recurrentes en las TIC. Vamos a*



*introducir la palabra en inglés y su traducción al español. Este glosario estará abierto a lo largo del cursado para que todas vayamos completando con palabras nuevas cada vez que nos encontremos con ellas. Por ahora, pueden ir agregando palabras del video que vimos y de los textos que hemos leído. ¡A trabajar!”*

*(Tutora, Aula Virtual de Inglés II, edición 2020)*

En este caso, la tutora actúa como facilitador o guía en la construcción del conocimiento colaborativo, pero a la vez es motivadora cuando propone el inicio de la tarea.

Además, el glosario fue una actividad transversal a todo el cursado, ya que los alumnos continuaron con su elaboración hasta el último módulo. Así, al finalizar el curso, cada alumno tenía la posibilidad de descargar el glosario para futura referencia y el docente podía monitorear y ajustar la colaboración de los alumnos a lo largo de la construcción conjunta.

De todas maneras, podemos decir que esta actividad se constituyó en una actividad más cooperativa que colaborativa dentro del aula, ya que cada alumno en particular contribuía con palabras que no entendía en las distintas páginas web consultadas, para generar un banco de palabras para sus compañeros, pero advertimos que no hubo negociación de significados, ni interacción entre los estudiantes en relación a cuál palabra incluir o cuál no y respecto a la importancia de su significación.

Tampoco podemos decir que hubo interacción de significados en el idioma inglés, ya que “los usuarios de un idioma no interactúan para intercambiar sonidos, ni siquiera palabras u oraciones. La gente interactúa para crear significados: para dar sentido al mundo y a cada uno” (Eggins, 2004, p. 11).

Es decir que las interacciones (las cuales en su mayoría se llevaban a cabo fuera del entorno) no tenían la finalidad de generar significaciones, en el

sentido del discurso, ni siquiera para decidir sobre la importancia de inclusión de tal o cual vocablo, sino simplemente aparecía como una tarea que de manera sumativa y mecánica aportaba palabras a la creación de este espacio.

Desde el punto de aprendizaje del idioma, tampoco se generaban interacciones que favorecieran la comunicación en inglés; por lo tanto, no se contribuía a generar un espacio de comunicación en la lengua extranjera.

Sin desmerecer este tipo de tareas, pero sí reconociendo la diferencia entre la colaboración y cooperación, reflexionamos sobre las actividades planteadas en el entorno virtual, lo que nos permite reorientarnos en nuestra práctica docente futura.

### **Los foros de Inglés II**

Con respecto a los foros, partimos de la definición de Ornelas Gutierrez (2007):

El Foro de Discusión es un centro de discusión acerca de un tema en particular, que concentra opiniones de muchas personas de distintos lugares, en forma asincrónica. Esto último significa que la comunicación entre las personas se da sin necesidad de que estas se encuentren usando la plataforma de manera simultánea. Cada persona que se conecte, independientemente del momento, tendrá acceso a los mensajes que queden registrados en la temática objeto de la discusión. (p. 2).

Luego agrega que “la participación en un Foro de Discusión Virtual permite compartir reflexiones, búsquedas y hallazgos, así como solucionar problemas mediante las respuestas a las preguntas generadoras de discusión.” (Ornelas Gutierrez, 2007, p. 4).

Estamos claramente ante un espacio de colaboración y participación que, bien utilizado, favorecerá la reflexión compartida y la construcción colaborativa de conocimiento.

En el aula de Inglés II, se trabajaron tres tipos de foros: el foro de presentación, el foro de intercambio de materiales y el foro de reflexión al final de cada módulo.

El primero se realizó al comienzo del cursado y el objetivo principal era que cada alumno hiciera una presentación de sí mismo, quién era, cuáles eran sus gustos y expectativas sobre el cursado de la materia.

Pero además se buscaba que cada alumno reflexionara sobre sus experiencias previas con el inglés, para que la docente supiera el bagaje de experiencia con que los alumnos llegaban a la materia.

En este sentido, muchas alumnas manifestaban que no habían tenido buenas experiencias con el aprendizaje del inglés en la escuela secundaria, que había sido repetitivo y centrado en la gramática y eso de alguna manera había determinado una disposición hacia el idioma que involucraba el temor al error en el proceso de aprendizaje y la consecuente actitud de no arriesgarse o evitar situaciones donde tuvieran que expresarse en el idioma. Pero, a pesar de estas experiencias previas negativas, muchas alumnas manifestaban la voluntad de revertir esa situación y poder aprender el idioma, lo cual podemos observar en el siguiente posteo:

*“Buenas noches profesora y compañeras: Mi nombre es Y, soy mamá de una pequeña traviesa de 3 años (Z) y profesora en Ciencias de la Educación (por cierto, egresada hace muy poco tiempo). Estoy estudiando la licenciatura en Educación a Distancia, ya que tengo mucha curiosidad y ganas de aprender de esta modalidad y trabajo en la escuela XX como tutora de pme (proyecto de mejora educativa) y como profesora de Educación en TIC.*

*Al igual que la profesora X me siento muy a gusto trabajando en entornos virtuales, pero para ser sincera no me llevo muy*

*bien con el inglés y mis conocimientos son DEMASIADO básicos. Sin embargo, me gustaría aprender y voy a poner la mejor de mis energías para cursar y alcanzar la acreditación de esta materia.”*

*¡Nos seguimos leyendo!”*

*(Estudiante, Aula Virtual Inglés II, 2020)*

Como resultado de estas interacciones producidas en este foro, la docente pudo realizar un diagnóstico inicial de las experiencias de aprendizaje de los alumnos con respecto al idioma y tomar una serie de decisiones no solo metodológicas, en relación a cómo se llevarían a cabo las actividades, sino también decidir por la adopción del enfoque comunicativo como marco de enseñanza del curso.

De esta manera, este primer foro de presentación cumplió la función de conocer a los estudiantes y sus experiencias previas, pero también de replantear el marco teórico del cursado que, en una primera instancia, se presentaba como un curso de traducción y lectura comprensiva de textos.

Si nos preguntamos si hubo colaboración o no en este foro, podemos decir que no la hubo explícitamente, ya que no hubo negociación de significados para producir un consenso, pero sí la hubo implícitamente, ya que se compartieron significados y representaciones en común acerca de aprender inglés a través del relato de las experiencias personales de los alumnos con respecto al idioma.

En relación a los foros de reflexión que se encontraban al final de cada módulo, se trabajaron como espacios de reflexión y metacognición sobre los temas que los alumnos tuvieron dificultad en el módulo y aquellos temas que ya sabían y no les causaban dificultad. Estos espacios eran muy valorados por los alumnos, puesto que podían hacer una autoevaluación de su propio aprendizaje. Algunas de las orientaciones de la tutora en este foro eran:

*¿Qué reflexiones le merece el contenido del módulo 2? ¿En qué medida le ayudó a la comprensión acerca de la estructura y léxico del idioma inglés? ¿El contenido teórico lo ayudó a realizar traducciones? ¿Qué parte de la gramática inglesa le pareció más simple?*

*¿Y la más complicada?*

*(Tutora, Aula virtual Inglés II, edición 2013)*

*“Luego de haber transitado la mayor parte del trayecto de este módulo, esperamos sus reflexiones con respecto al mismo. Para eso, conteste las siguientes preguntas:*

*¿Qué aspecto lingüístico se trabajó más en este módulo?*

*¿Le costó más este módulo que los demás? ¿Por qué? ¿Por qué no?*

*¿Qué actividad le gustó más y por qué?*

*¿Cuál no le gustó? ¿Por qué?*

*(Tutora, Aula virtual Inglés II, edición 2013)*

Vemos en estos foros cómo la tutora favorecía la creación de espacios que generaran reflexión mediante las orientaciones que proponía en estos foros.

Sin duda, el rol del tutor en los foros es fundamental; el tutor actúa como facilitador, en el sentido de ser una guía en la construcción del conocimiento pedagógico cuando el discurso utilizado dificulta la línea del desarrollo del pensamiento.

Si consideramos la colaboración en estos foros, podemos decir que, si bien no existió la búsqueda de construir algo (un producto final), hubo sí, negociación de significados mediante el discurso reflexivo que se iba

construyendo y el intercambio de distintos posteos que daban cuenta del proceso de aprendizaje de los alumnos.

Finalmente, haremos mención al foro de intercambio de materiales que tenía por objetivo compartir información sobre herramientas o páginas web que fuesen de interés común.

Las alumnas compartieron varios sitios y herramientas que consideraron valiosas. También se comenzaron a intercambiar en este foro algunas palabras que luego serían incluidas en el glosario, como se expone en los siguientes posteos:

*“De los recursos vistos, el que me pareció más interesante fue Mindmeister, una herramienta para crear mapas conceptuales (la cual desconocía), porque nos permite organizar la información, establecer relaciones entre conceptos de forma gráfica en plantillas, pudiendo elegir color, emoticones, tipo y tamaño de letra, tipo de cuadro, características que el autor del mapa considerará importantes para captar la atención del lector y hacer más amena la información. Desde lo personal siempre utilicé Word para crear mapas conceptuales, así que me llevo un recurso más para mi “caja de herramientas”.*

*Algunas de las palabras comunes a todos los recursos explorados son: share (compartir), learn (aprender), window (ventana), sign up (registrarse), new (nuevo).*

*Virtual kisses!!!*

*(Estudiante, Aula Virtual Inglés II, edición 2020)*

*“Good morning! how are you?”*

*Al igual que mi compañera M, Mindmeister me pareció muy interesante ya que esta es una herramienta que desconocía y*

*soy de utilizar mapas conceptuales para muchas cosas, sobre todo para estudiar y organizarme. También me llamó mucho la atención que la herramienta "Documentos de google" que utilizó constantemente tiene funciones que antes de ver los videos desconocía, por ejemplo un sistema de escritura a través del micrófono que puede ser muy provechoso y estratégico para traducir textos largos.*

*Respecto a las palabras comunes de los recursos, considero que son las siguientes: learning (aprendizaje), document (documento), On line (en línea), share (compartir), write (escribir)".*

*(Estudiante, Aula virtual Inglés II, edición 2020)*

En este foro, desde el punto de vista del aprendizaje colaborativo, observamos que existió un diálogo, en vistas a construir un conocimiento en común, el cual consistía en intercambiar información acerca de las herramientas más útiles para aprender idiomas y compartir palabras que serían aportadas al glosario.

Es decir, la interacción fue pragmática y se construyó un discurso donde hubo negociación de significado acerca de la información relacionada con el objetivo para el cual el foro había sido creado.

## **La wiki**

Finalmente, nos referiremos ahora al trabajo de traducción colaborativa realizado en la wiki. Comenzaremos diciendo que:

Un wiki es una aplicación informática que reside en un servidor web y a la que se accede con cualquier navegador y que se caracteriza porque permite a los usuarios añadir contenidos y editar los existentes. El nombre *wiki* se basa en el término hawaiano "wikiwiki", que significa "rápido" o "informal". La historia de los wikis, tal

como se recoge en la Wikipedia, comienza en 1995, cuando el padre de la idea, Ward Cunningham, estaba buscando nombre para una aplicación que había diseñado que permitía que una comunidad dispersa de usuarios editara páginas web rápidamente usando un navegador y formularios web. (Adell, 2007, p. 324).

Las principales características de las wikis son:

1. Cualquier persona puede cambiar cualquier cosa.
2. Se utiliza un sistema de marcas hipertextuales simplificadas para hacer posible la colaboración.
3. No tienen una estructura predefinida a la que se tengan que acomodar los usuarios; por el contrario, las caracteriza la flexibilidad.
4. Otra característica es que están “libres de ego”, de referencias temporales y nunca terminadas. El anonimato es una costumbre del “espíritu wiki”.

En la materia de Inglés II se utilizó una wiki creada a partir de un documento compartido en Google Docs para construir un texto colaborativo que consistía en una traducción del castellano al inglés de un artículo de Educación a Distancia.

La creación de un texto, cualquiera sea su finalidad, ya sea informar, describir o traducir, requiere de interacción. Se requiere interactuar y dialogar con el lector a quien está dirigido el texto, pero además el autor está en permanente interacción con sus ideas, su historia, su contexto y con el universo de palabras que constituye el lenguaje.

Entonces, y volviendo a nuestro entorno virtual de aprendizaje —el aula donde se desarrolla la materia de Inglés II— cabe ahora preguntarse si la actividad de traducción que se llevó a cabo en la wiki, fue realmente una actividad colaborativa.

Como dice Adell (2007):



lo “revolucionario” de los wikis no está tanto en la tecnología como en el proceso didáctico que seamos capaces de orquestar a su alrededor. La tecnología solo facilita o dificulta el proceso, pero no garantiza el resultado. Usar un wiki en nuestra asignatura no convierte el grupo/clase en una comunidad abierta de construcción de conocimientos, una Wikipedia en miniatura. (p. 6).

De ahí la importancia de que la tarea o e-actividad esté fundamentada en los siguientes aspectos:

1. La creencia de que el alumno aprenderá colaborativamente con otros y que la construcción del documento colaborativo será un aprendizaje en sí mismo.
2. El alumno debería disponer de todas las herramientas necesarias para el conocimiento y elementos propios para aportar al grupo.
3. El proceso como foco de atención para el docente, por lo tanto, deberá revisar las interacciones al interior de cada grupo y estar alerta en el acompañamiento.
4. El cuidado en la planificación de la tarea en todas sus etapas y en la conformación de los grupos.
5. La autoevaluación y evaluación del tutor de la e-actividad.
6. La devolución y comunicación a los alumnos del proceso y del producto del trabajo.

De esta manera, vemos la importancia de no solo planear una e-actividad — en este caso la wiki— sino de pensar cuidadosamente todas las fases de su implementación, sostenimiento y retroalimentación para que se dé en los alumnos un aprendizaje verdaderamente colaborativo.

Más allá de traducir palabras u oraciones de un texto a otro, se generó en el aula virtual de Inglés II, un diálogo entre los participantes sobre cómo organizar el texto, cómo realizar la traducción (teniendo en cuenta que en una buena traducción se debe buscar sentido al texto y no elaborarlo de

manera literal) y cómo buscar cohesión y coherencia. Algunos de los procesos que se llevaron a cabo en el proceso de traducción fueron:

- Leer el texto completo en inglés primero para entenderlo en su globalidad.
- Tratar de inferir en qué contexto se encuentra inserto, a quién está dirigido, quién lo escribe, cuál es la intención del escritor, cuál es su idea principal e ideas secundarias y de qué manera se encuentra estructurado.
- Luego, leer párrafo por párrafo entendiendo la idea principal de cada uno y luego comenzar a traducir, siempre con la ayuda de un diccionario bilingüe y uno de términos específicos, si la traducción fuera de un tema en particular.
- Finalmente, revisar el texto, editarlo y hacer su copia final.

Los diálogos que se llevaron a cabo para realizar estos procesos se realizaron en el chat del documento compartido de Google Docs, por lo que el docente también pudo seguir la interacción en el proceso. En este sentido, podemos considerarla una actividad colaborativa, ya que hubo interacción entre los participantes para lograr una producción final: la traducción colaborativa. Algunos de los intercambios entre las alumnas que se produjeron fueron los siguientes:

*“¡Hola chicas! ¿todas pudieron trabajar en el texto? Yo pasé en limpio lo que tradujeron, dándole forma al texto. Tendríamos que revisar:*

- 1. Si quedó bien traducido todo,*
- 2. Si tiene cohesión.*

*y luego lo damos por terminado (al llegar a esta instancia nos tendríamos que avisar (puede ser al WhatsApp), porque cada*

*una debe subir en la entrega de tareas este documento terminado.*

*¡Besos Chicas!”*

*(Estudiante, Aula Virtual Inglés II, edición 2020)*

El docente-tutor acompañaba el aprendizaje, como se puede observar en el siguiente posteo:

*“están haciendo un muy buen trabajo! Avísenme cuando lo consideran listo”*

*(Tutora, Aula Virtual Inglés II, edición 2020)*

De esta manera, podemos decir que la wiki se constituyó en una actividad colaborativa, ya que hubo negociación de significado y diálogo en pos de la construcción del texto en común. Los alumnos participaron autónomamente en esta construcción colaborativa y tomaron decisiones en cuanto al contenido y organización del texto.

### **Reflexiones finales**

Para concluir este texto, nos parece oportuno reflexionar sobre lo aquí expuesto en relación a los entornos colaborativos dentro del aula virtual de Inglés II de la carrera de Educación a Distancia y las interacciones que se llevaron a cabo en esos espacios.

Como referimos anteriormente, en algunas herramientas del aula virtual como los foros y la wiki, observamos que existió un intento de colaboración entre los alumnos, los cuales conformaron un grupo de aprendizaje, entendido este como:

una estructura formada por personas que interactúan en un espacio-tiempo común, para lograr ciertos y determinados aprendizajes en los individuos (alumnos) a través de su participación en el grupo. Dichos aprendizajes que se expresan en los objetivos

del grupo, son conocidos y sistemáticamente buscados por el grupo a través de la interacción de sus miembros. (Souto, en Asisten 2012, p. 132).

Es decir que, en estos espacios, hubo aprendizaje colaborativo en la medida en que se generaron interacciones entre sus participantes para alcanzar ciertos objetivos que fueron buscados por todo el grupo.

También se generó cierto tipo de discurso donde existía una negociación de significados en vistas de alcanzar una producción final.

Si bien esta interacción y discurso no siempre se hizo en inglés, hubo reflexión sobre el idioma y se ubicaba al inglés como eje del aprendizaje de esta materia.

En otros espacios como el glosario, no podemos hablar de aprendizaje colaborativo, sino más bien cooperativo, donde el docente guiaba la interacción en vistas de lograr el aprendizaje. Tampoco existió aquí un discurso construido en conjunto, sino más bien una sumatoria de vocablos que formarían la producción final.

Lo que sí fue decisivo a la hora de la construcción en conjunto fue el acompañamiento y orientación del tutor en la elaboración de la actividad. El tutor tuvo distintos roles: por momentos fue motivador y en otros fue facilitador del aprendizaje, pero siempre orientó la tarea en vistas a alcanzar los objetivos en común. La intervención de los tutores es fundamental porque:

en un grupo virtual, los estudiantes pueden ignorarse o no reconocerse, pues estar en un mismo espacio virtual no asegura de por sí ningún tipo de comunicación. Por esta razón, la forma de encuentro o de comunicación en un medio virtual deber ser mucho más planificada, estructurada e intencional. (Asisten 2012, p. 130).

Es importante que entendamos que el trabajo colaborativo no es una fórmula mágica que se pone en marcha por el sólo planteamiento del mismo

en un aula virtual. De hecho, ningún proceso de enseñanza y aprendizaje es un proceso simple.

Enseñar no es administrar unas reglas y procedimientos para provocar unos resultados. No es introducir la variable X para producir Y. Se trata de fenómenos y procesos complejos, configurados por la multiplicidad de variables, que surgen en momentos y situaciones históricas y sociales específicos, con características peculiares en cada caso. (Souto en Asinsten, 2012, p. 136).

A esta complejidad, se suma en un aula de lenguas extranjeras, la dificultad que implica aprender un idioma, los temores a equivocarse, la dificultad de entender la estructura y funcionamiento de un idioma que no es la lengua madre y la reconstrucción de experiencias previas de aprendizaje, las cuales no siempre median de manera positiva.

Es por eso que, ante todo, más allá de optar por una metodología colaborativa o no, el docente-tutor debe acompañar todo el proceso sin invadir, pero tampoco sin abandonar. “La promoción y el acompañamiento del aprendizaje, es decir, la mediación pedagógica, significan un juego de cercanía sin invadir y una distancia sin abandonar” (Prieto Castillo, 2000, p. 40).

Nos queda seguir preguntándonos otros interrogantes como: ¿Cómo favorecer momentos de auténtica colaboración en los entornos virtuales, para la construcción colaborativa de conocimiento? Es decir, ¿cómo estimular la colaboración concebida no como el intercambio de información, sino como auténtico diálogo, de participación e intervención activa en los intercambios propuestos por el otro?

Pero seguramente esas preguntas serán motivo de reflexión y de búsqueda en otros textos y experiencias pedagógicas.

#### **Referencias bibliográficas**

- Acuña, M (2018). El glosario virtual como parte del aprendizaje colaborativo en tus cursos. Evirtualplus. <https://www.evirtualplus.com/glosario-virtual-como-parte-del-aprendizaje-colaborativo/>
- Adell, J. (2007). Wikis en educación. En J. Cabero y J. Barroso (Coords.), *Posibilidades de la teleformación en el Espacio Europeo de Educación Superior*, (pp. 323-333). Octaedro. [http://www.uch.edu.ar/Imagenes/contenidos/Adell\\_Wikis\\_MEC.pdf](http://www.uch.edu.ar/Imagenes/contenidos/Adell_Wikis_MEC.pdf) [Consultado el 28/01/2021].
- Arango, M. L. (2003). Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. Anexo 1. Universidad de los Andes. Departamento de Ingeniería de Sistemas y Computación. LIDIE Laboratorio de Investigación y desarrollo sobre informática en educación. <http://www.rlcu.org.ar/revista/numeros/02-02-Abril2004/documentos/Arango.pdf>
- Asinsten, G, Asinsten, J.C. y Espiro, MS. (2012) *Construyendo la clase virtual*. Ediciones Novedades Educativas.
- Brown, D. (2001). *Teaching by Principles*. Pearson.
- Eggin, S. (2004). *An introduction to Systemic Functional Linguistics*. Continuum International Publishing Group.
- Ordenanza N° 12/2009-CD. Plan de estudios de Licenciatura en Ciencias de la Educación Orientación en Educación a Distancia y Educación Permanente. Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo.
- Ornelas Gutierrez, D. (2007). El uso del foro de discusión virtual en la enseñanza. *Revista Iberoamericana de Educación*. 44 (4), 1-5. <https://doi.org/10.35362/rie4442226>
- Panitz, T (2001). Aprendizaje colaborativo y cooperativo. En: Wikilibros. [https://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje\\_colaborativo/Aprendizaje\\_colaborativo\\_y\\_cooperativo](https://es.wikibooks.org/wiki/Aprendizaje_colaborativo/Aprendizaje_colaborativo_y_cooperativo)
- Prieto Castillo, D. (2015). *Elogio de la Pedagogía Universitaria*. FFyL, UNCuyo.
- Prodromou, L. (1993). *Mixed-Ability Classes*. MacMillan Publishers.
- Sotomayor García, G. (2010). Las redes sociales como entorno de aprendizaje colaborativo mediado para segundas lenguas (L2). *EDUTECH Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (34), 1-16.
- Thornbury, S. (2006). *An A-Z of ELT*. Macmillan Education
- .