

Cambios en los estilos de aprendizaje inducidos por el uso de la web social

Changes in Learning Styles Induced by the Social Web

Jesús García Laborda
Departamento de Filología Moderna
Universidad de Alcalá de Henares
Jesus.garcialaborda@uah.es

Resumen

La web ha revolucionado el campo de la enseñanza de idiomas en los últimos años. Este artículo trata de mostrar cómo la web 2.0 o web social más allá de ser una potente innovación en el campo de la enseñanza, ha provocado unos efectos significativos en el tipo de aprendizaje del alumno. Los recursos de web 2.0 para la enseñanza de lenguas extranjeras como wikis, blogs, Google Docs y otros promueven un compromiso educativo que va más allá del simple uso informativo de la web como se venía haciendo hasta ahora y enfatiza aspectos colaborativos con una responsabilidad compartida entre todos los usuarios. Este artículo comienza por indicar brevemente los cambios que han llevado de la web tradicional a la social. A continuación se centra en varias herramientas y programas de la web social y finalmente, en la sección de conclusiones, sugiere varias líneas de estudio en torno a la web social.

Palabras clave

Enseñanza; lenguas extranjeras; tecnologías de la información y comunicación; innovación; metodología; estrategias de enseñanza-aprendizaje; aprendizaje virtual.

Abstract

The web has revolutionized the field of language teaching in recent years. This article intends to show how the web 2.0 or social web beyond being a powerful innovation in the teaching field, has caused some significant effects in the way students learn. The resources of the web 2.0 for the teaching of foreign languages -such as wikis, blogs, Google Docs and others- promote an educational commitment that goes beyond the simple informative use of the web like it has been up to now and emphasizes collaborative aspects with a responsibility shared among all the users. This article begins by indicating briefly the changes that have happened between the traditional web and the social one. Later, it focuses on several tools and programs of the social web and finally, it suggests several lines of study around the social web.

Keywords

Teaching; foreign languages; information and communication technology; innovation; methodology; learning-teaching strategies; virtual learning.

1. Introducción

La web ha revolucionado el campo de la enseñanza de idiomas en los últimos años. Son muchos los congresos de aprendizaje de idiomas asistido por ordenador aunque en algunos continentes, como es el caso de Latinoamérica este despegue está siendo relativamente reciente tal y como se puso de manifiesto en la presentación del Primer Congreso Latinoamericano de aprendizaje de lenguas asistido por ordenador (Durando, México, 18-20 enero 2007). Desde principios de los 80 se ha venido utilizando el ordenador como medio de enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente del inglés ya que es éste precisamente el idioma en el cual hay más recursos y cuyo estudio ha adquirido una importancia a nivel mundial (Delcloque, 2003). Así los 80 y 90 vieron la gestión de materiales pedagógicos basados en soportes grabados como el floppy o el CD- ROM. Es decir, la primera generación de plataformas de enseñanza se movía entre gestores de contenidos y aplicaciones sencillas con cierta interactividad. La llegada del nuevo siglo y, sobre todo, la democratización de la web han permitido que sea la red la transmisora principal de información del conocimiento y su uso pedagógico. Sin embargo, la web, hasta el momento, solamente permitía una estructuración vertical una tanto tradicional del conocimiento. Es decir, de experto (como aquel ente o persona que creaba o depositaba el conocimiento) y el discente (como aquel que lo consultaba o lo recibía). En la parte final de este artículo incidiremos en este cambio aunque antes nos centraremos en las herramientas más utilizadas en la docencia de lenguas extranjeras relacionadas con la web 2.0. Asimismo, este trabajo también trata de definir el papel social de la web 2.0. El artículo nos plantea cuestiones como ¿A dónde vamos? ¿En qué dirección se mueve la informática educativa para lenguas extranjeras?

2. De la web tradicional a la web social

El interés centrado en la cantidad de información disponible en la red, que pareció una de las mayores preocupaciones hasta principios de este siglo, dejó bien a las claras dos cuestiones aún hoy imperantes: a) se necesita hacer una gestión correcta de unos contenidos veraces; y b) se ansía más una interacción social coordinada y natural entre el ordenador y el usuario no tanto a nivel ergonómico (aspecto éste en el que hay cierta negligencia en entornos educativos) sino en el paso hacia la interactividad docente-discente. En efecto, parece que en tiempos recientes las aplicaciones con cierto éxito son aquellas en las que se requiere la cooperación de los distintos entornos educativos de manera directa especialmente de manera sincrónica. Por supuesto estas interacciones requieren un esfuerzo considerable en Latinoamérica donde aunque aumenta el número de docentes implicados en las tecnologías de la comunicación, dicha representatividad está aún muy lejana a la que quizás sería deseable en el campo de las lenguas extranjeras. En principio, el futuro de la enseñanza de idiomas asistida por ordenador contempla tres aspectos fundamentales: cooperación en red, entornos de aprendizaje virtuales y aspectos tradicionales de web 1.0 cuyo contrastado valor los hace, hoy por hoy, deseables. Es precisamente en la web 2.0 donde algunos de estos aspectos

encuentran un nexo de unión. Quizás sea de este carácter de coparticipación, según O'Reilly (2005) y Alexander (2006), el que conlleva la aparición de nuevos entornos virtuales de aprendizaje de donde aparece el término web social que no hace sino ser reflejo de sus características fundamentales:

- a) *Implicación social*: La participación de todos los agentes docente-discente y discente-discente se ven reflejadas en el uso de las herramientas;
- b) *Intercambio de información*: La web 2.0 se enriquece en tanto todos los sujetos implicados hacen aportaciones activas en el contenido y uso de dichas herramientas y repositorios. Además sus contenidos son flexibles y abiertos tanto a su incremento como a su revisión;
- c) *Responsabilidad sobre la fiabilidad de los contenidos*: Los agentes y sujetos implicados deben tratar de ser exigentes tanto consigo mismos como con las aportaciones de los demás. Esta responsabilidad recae en el hecho de que los gestores de muchas herramientas solicitan que sea el propio lector el que ayude a definir, mejorar o proveer retroalimentación sobre los contenidos presentados en las mismas;
- d) *Dinamismo en la gestión del conocimiento*: En la actualidad, la red hace posible revisar e incrementar la accesibilidad al conocimiento de manera relativamente rápida. Esto permite, dentro de los límites impuestos por el punto anterior, un uso de dicho conocimiento al alcance del público general y la facilitación de la comprensión del mismo.

3. Herramientas para el aprendizaje y estudio de lenguas extranjeras

Estas características están presentes en los tipos de herramientas que se presentan a continuación. Más que tratar de hacer un estudio exhaustivo de las mismas, aquí se muestran algunas como ejemplo de una variedad mucho más amplia. En este caso nos centraremos en cuatro tipos principales: para escritura colaborativa; para la gestión de la lectura, escritura y contenidos; para la mejora de la comprensión y expresión verbal; y entornos virtuales de aprendizaje.

Herramientas de escritura colaborativa: Las aplicaciones abiertas de web 2.0 permiten que los alumnos interactúen en tiempo real con sus profesores, compañeros y consigo mismos sobre sus propios trabajos. Por ejemplo, pensemos en las aplicaciones prácticas de Google Docs donde un estudiante puede estar trabajando en un breve repaso sobre ciertos aspectos de su redacción o un trabajo académico. El alumno puede interactuar casi inmediatamente con su profesor que le ofrece retroalimentación inmediata (Brown y Adler, 2008; Henke, 2007). Google Docs permite la escritura cooperativa que, adicionalmente, incluye enlaces a una serie de herramientas que le ayudan a mejorar su producción como un tesoro o un diccionario. Tras ser publicado en la red, el profesor o un compañero puede acceder a la producción e introducir las correcciones pueden ser incorporadas para mejorar la producción quedando claramente marcada la autoría de la modificación y las mejoras producidas en distintos colores. El alumno siente la seguridad de que su trabajo es claramente e inmediatamente seguido por su profesor.

Esto tiende a motivar su producción y le da cierta seguridad (Hurd, 2006) de la que, en otras circunstancias o con otros tipos de comunicación sincrónica o asincrónica docente – discente (tales como el chat o el correo electrónico) carecería. Es tal la fuerza que han adquirido estas herramientas que se imponen notablemente en muchos centros educativos incluso sobre el correo electrónico interno (Carnevale, 2008) y, por consiguiente incrementando la motivación de los alumnos por el trabajo cooperativo (Witte, 2007).

Herramientas de gestión de la lectura, escritura y contenidos: Como hemos dicho anteriormente, uno de los problemas fundamentales en Internet es la gestión y evaluación de los materiales ofrecidos. Si anteriormente los libros seguían un proceso de revisión editorial (¡Por no mencionar las revistas de investigación!) aplicaciones informativas como las Wiki permiten el acceso de manera más abierta pero, quizás, más descontrolada por el número de aportaciones que reciben cada día. Por ejemplo, en Wikipedia podemos encontrar artículos de auténtico valor (sobre todo resúmenes) (Schrock, 2007). Por ejemplo, búscuese *Computer Assisted Language Learning* (http://en.wikipedia.org/wiki/Computer-assisted_language_learning) o *Teaching English as a foreign language* (http://en.wikipedia.org/wiki/Teaching_English_as_a_Foreign_Language) y uno podrá ver el innegable valor de estos dos artículos que, a su vez, tienen posibilidades de mejoras y aportaciones de distinto origen. Sin embargo, wikipedia no dispone de los revisores de contenidos suficientes y así se han dado situaciones de falsedad documental. Por el contrario, en wikis educativas es el propio profesor, no tanto en su papel docente sino como gestor de conocimientos, el que puede realizar la revisión de contenidos de una manera operativa válida. Las wikis parecen haber aparecido y ser un paso evolutivo posterior a la herramienta que se muestra a continuación, el blog (Davidson, 2008) y, en la actualidad, parecen encontrar mucho apoyo entre los profesores noveles (Kuzu, 2007).

Este tipo de ínpit lector provisto por las wikis es fundamental para mejorar la calidad educativa de los trabajos de los estudiantes. Por tanto, el trabajo por tareas ya sea construir algo nuevo o mejorar algún contenido existente se engrandece a través de este tipo de proyectos. Estos trabajos pueden mejorar a través de aplicaciones de comunicación sincrónica como el chat o programas de transmisión de voz (de los cuales Skype es el más popular). En este sentido creemos muy importante llamar la atención sobre el hecho de que las wikis reclaman más revisiones objetivas externas ya que el control por los administradores del proyecto es sumamente complicado. De cualquier manera y aunque ciertos problemas de desinformación aparecen, la mayor parte de los educadores subrayan el valor de las wikis ya sean institucionales o creadas por individuos o estudiantes (Gorman, 2007; Nagy,y Bigum, 2007).

Como decíamos anteriormente, otros medios de comunicación y aprendizaje cooperativo se dan a través de varios tipos de entornos (St. George, 2007) y especialmente de blogs (Ducate, y Lomicka, 2008; Utech, 2008). Unas veces dirigidos a los profesores y otras veces a los alumnos. En general ya hay muchos tanto de un tipo como del otro. Aquí, como en el caso anterior, el interés de los diseñadores estriba en compartir y debatir el conocimiento. En general, los blogs presentan inicialmente una

información a la que le sigue un cierto debate. En este sentido quisiéramos presentar tres ejemplos: los dos primeros son blogs tradicionales (figuras 1 y 2) mientras que la figura 3 presenta un atractivo añadido. La revista TESL EJ o TEFL Net permiten que los lectores incorporen sus comentarios tras la lectura del artículo. Si bien esta es una costumbre ya antigua y solía figurar como “the Readers respond to the author” o “the reader’s response to” este tipo de revista-blog permite la inmediatez de la respuesta y, por añadidura, incrementa el interés del lector que, casi automáticamente, se ve animado a presentar su propia opinión.

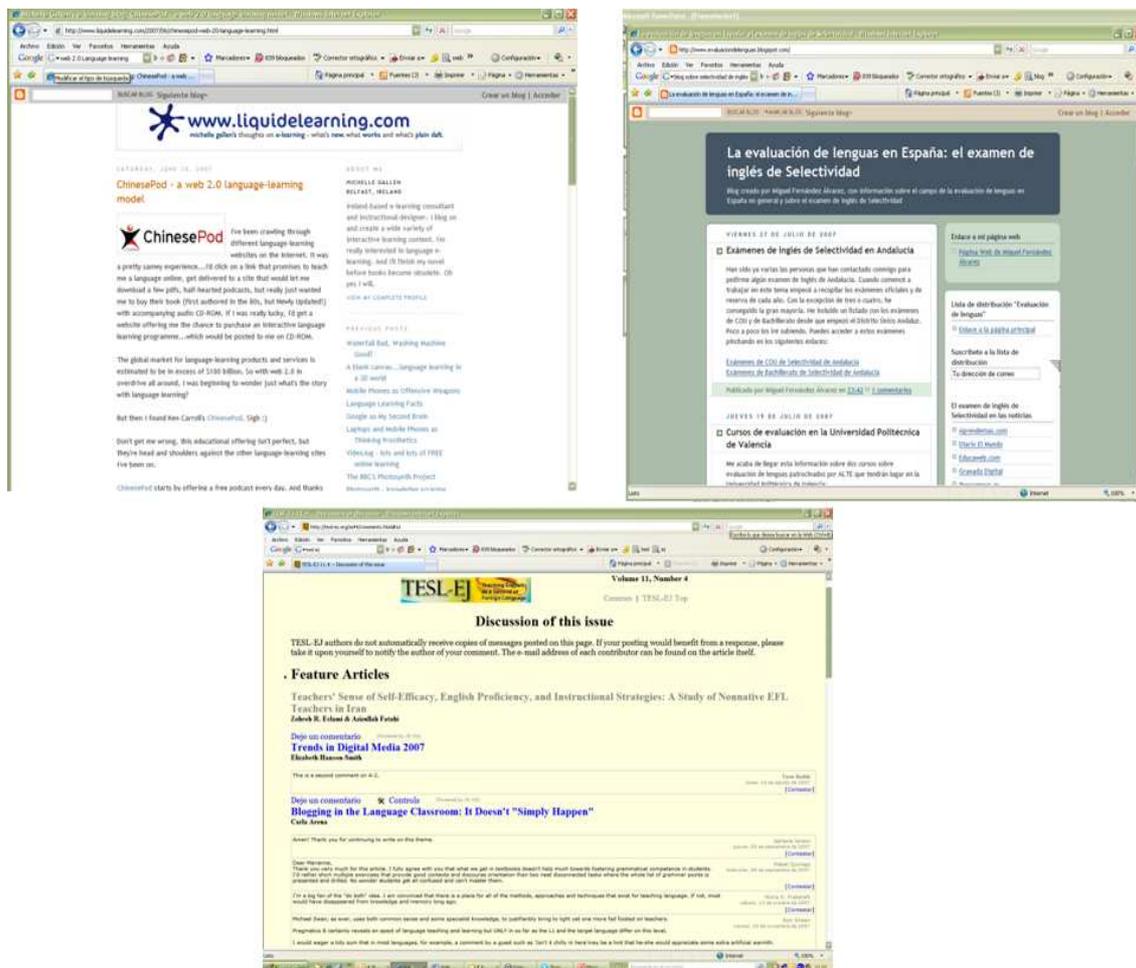


Figura 1-3: Ejemplos de tres blogs, el primero para aprender chino, el segundo un magnífico blog sobre la Selectividad en su examen de inglés y el tercero los comentarios del último número de la revista TESL EJ.

Herramientas para la mejora de la comprensión y expresión verbal. Este es un capítulo aparte y especialmente interesante porque muchos profesores de idiomas tienen grandes dificultades en encontrar materiales auditivos o audiovisuales para sus alumnos adaptados a sus propias necesidades. Por tanto, en los últimos tiempos han aparecido ciertos repositorios de materiales audiovisuales para la enseñanza de idiomas llamados

podcasts (Vallano, 2008; Rosell-Aguilar, 2007). Aquí se incluyen una gran variedad de archivos con distintos fines que van desde la mera comprensión auditiva a ejercicios de habla y comprensión oral (figura 4) para trabajo de manera presencial o autónoma.

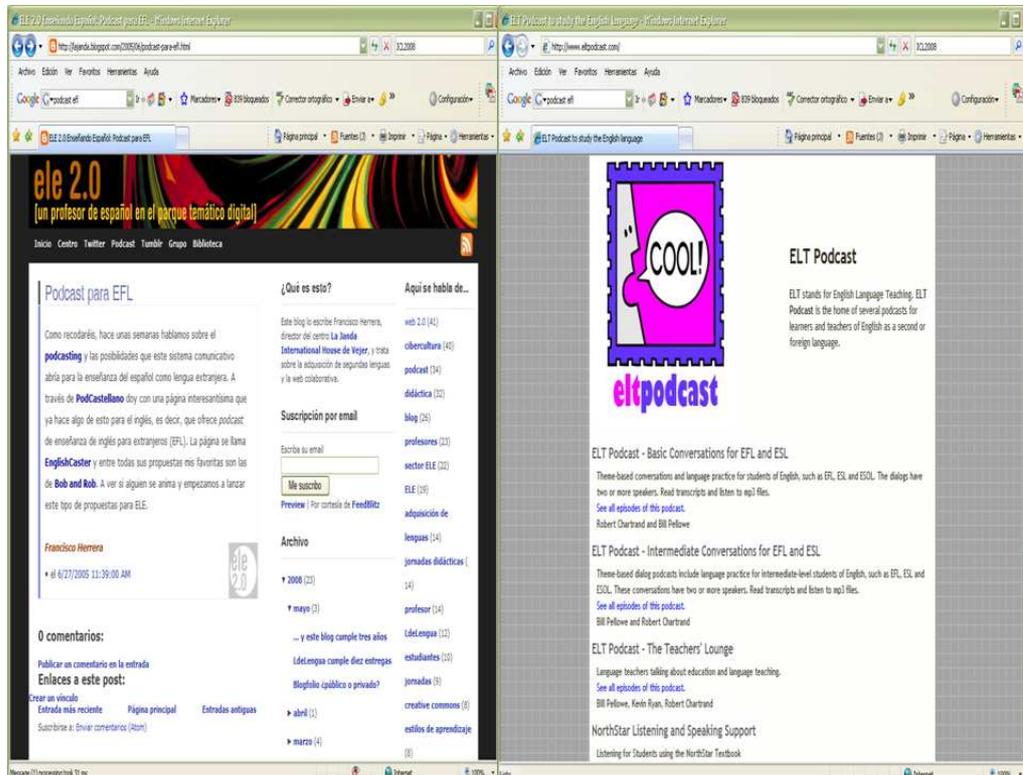


Figura 4: Ejemplos de dos podcasts, la primera de enseñanza de español y la segunda de inglés.

Entornos virtuales de aprendizaje. Cada vez son más comunes los programas de realidad virtual que permiten incluir contenidos y archivos audiovisuales tan interesantes como significativos. Asimismo, permite crear los espacios educativos en los cuales adquieren un sentido y justificación para su uso. Esta corriente ha llevado a crear y desarrollar clases e incluso congresos en plataformas como *Second Life* (Livingstone y Kemp, 2006). Estas plataformas permiten la comunicación síncrona y asíncrona mientras que los estudiantes y los profesores permanecen en un cierto anonimato. Aunque otros aspectos han sido criticados (ni más ni menos que en la realidad) por autores como Bugeia (2008) sobre las dificultades, valores y diferencias culturales relacionadas con la creación de campus virtuales. La gran ventaja de *Second Life*, por otro lado, es que cada profesor y cada estudiante crea sus objetivos de manera autónoma y, a la vez, en negociación colaborativa con aquellos que pertenecen a su mismo entorno educativo (Pence, 2008) y lo hace de manera creativa (Oishi, 2007). Lo cierto es que este entorno virtual tiene gran relevancia por su aplicabilidad a la

enseñanza a distancia de modo que reduce las distancias existentes en otros medios como la teleconferencia y cabe estudiar en el futuro si incluso aumenta la motivación para aprender de esta manera ya sea como complemento a otras clases presenciales o, incluso, para substituir a las mismas en ciertos casos.



Figura 5: Ejemplos de dos actividades universitarias en Second Life: una clase de Master y asistencia a un congreso virtual.

4. Conclusión

Este breve artículo trata sobre cómo las aplicaciones de la web 2.0 o web social han incidido sobre en la enseñanza de lenguas extranjeras. No cabe duda de que la tipología de los programas y herramientas aquí presentadas tienen una importancia dual. Por un lado nos miramos hacia un uso social comprometido de la web en el que destaca su claridad de contenidos y la exigencia de la responsabilidad de los usuarios y, por otro, hacia una aplicación más autónoma del aprendizaje. Si bien es verdad que esta autonomía se puede ver afectada por los límites mencionados de derecho de uso o de convivencia con otros alumnos (como es el caso de *Second Life*).

Este breve artículo deja, sin embargo abiertas ciertas investigaciones prospectivas. Por un lado, cabe plantearse cómo deben coexistir fuentes de información académicas como, por ejemplo, la Enciclopedia Británica con la Wikipedia ¿Se puede hablar de un conocimiento académico frente a uno popular? Y, si es así, no hay un peligro de que lo cultural popular (un conocimiento que suele tener inexactitudes y espacios vacíos) aborde y llegue a sobrepasar al conocimiento académico (mucho más preciso y evolucionado pero menos accesible). En este caso ¿Cuál sería el punto de equilibrio? También cabe plantearse si todos los agentes educativos serán suficientemente responsables como para tener una actitud vigilante y crítica ante su propio aprendizaje y ante los contenidos presentados ante ellos. Pero, en nuestra opinión, la cuestión verdaderamente novedosa y, en estos momentos, más difícil de investigar se relaciona con las supuestas bondades del aprendizaje en entornos virtuales. Primero, porque no se ha trabajado extensamente y, por tanto, en unos casos las publicaciones se hacen con un

escaso número de sujetos, por otro los resultados no aparecen contrastados. Por ejemplo, en los artículos disponibles en la base de datos ERIC o las actas del *Second Life Education Workshop* de 2006 (Livingstone y Kemp, 2006) se aportan pocos datos fiables y contrastados sobre el valor educativo de Second Life. Sin duda, como lo es este artículo, la teoría parece apoyar los beneficios de estos entornos de aprendizaje pero nos cuestionamos si su validez no se debería contrastar con otros procedimientos presenciales o incluso otros medios de enseñanza a distancia. Por otro lado, cabe preguntarse si existe algún proceso mental (p.ej., el efecto *flow*) que sea un claro indicador del efecto positivo de este tipo a instrucción a medio y / o largo plazo.

En conclusión, la web 2.0 representa un más que prometedor reto en el campo de la educación. Son numerosas las cuestiones que durante estos tres últimos años han quedado abiertas y aquí no hemos sino expresado algunas. Evidentemente, son muchos los aspectos que hay que estudiar pero quizás también valdría la pena revisar el paradigma del aprendizaje en general y de lenguas extranjeras, más específicamente, con el fin de ver si, como ha sucedido en épocas anteriores. Es tal la influencia de los medios e interfaces de aprendizaje que nos puede llevar a nuevos modelos tal y como ha sucedido con la teoría del constructivismo y el constructivismo social en el aprendizaje de idiomas asistido por ordenador (García Laborda, 2009).

No quisiéramos terminar por mencionar que este artículo se basa en la presentación realizada en la presentación con la misma temática presentada en el XIII Congreso internacional en tecnologías para la educación y el conocimiento celebrado en Madrid del 3 al 5 de julio de 2008. En este sentido agradecemos sus aportaciones a Teresa Magal Royo, Antonio Martínez Sáez y Javier Pardo Suárez. Asimismo, agradecemos el apoyo recibido del MEC por la subvención del proyecto PAER project (HUM2007-66479-C02-01/FILO).

Artículo finalizado el 5 de mayo de 2010

García Laborda, J. (2010). Cambios en los estilos de aprendizaje inducidos por el uso de la web social. *RED - Revista de Educación a Distancia. Número 22*. 15 de mayo de 2010. Consultado el [dd/mm/aaaa] en <http://www.um.es/ead/red/22>

BIBLIOGRAFÍA

Alexander, B. (2006). Web 2.0: A New Wave of Innovation for Teaching and Learning?, *EDUCAUSE Review*, 41 (2), 32-44. Obtenido 20 junio 2008, desde <http://educause.edu/ir/library/pdf/ERM0621.pdf>

Brown, J. S., y Adler, R. P. (2008). Minds on fire: Open education, the long tail, and learning 2.0. *EDUCAUSE Review*, 43 (1), 16-32. Obtenido 20 junio 2008, desde <http://connect.educause.edu/Library/EDUCAUSE+Review/EDUCAUSEReviewMagazineVol/45821>

- Bugeja, Michael J. (2008). Second Thoughts about Second Life, *Education Digest: Essential Readings Condensed for Quick Review*, 73 (6), 23-27.
- Carnevale, D. (2008). Colleges get out of E-mail Business, *Chronicle of Higher Education*, 54,18, A1. Obtenido 20 junio 2008, desde <http://chronicle.com/archive>
- Davidson, M. (2008). Using focus groups to learn about my wiki, *Computers in Libraries*, 28 (1) 16-19 y 47-48. Obtenido 20 junio 2008, desde <http://www.infotoday.com/cilmag/jan08/index.shtml>
- Delcloque, P (2003). *History of CALL*, Obtenido 20 junio 2008, desde http://www.ict4lt.org/en/History_of_CALL.pdf
- Ducate, L. C.y Lomicka, L. L. (2008). Adventures in the Blogosphere: From Blog Readers to Blog Writers, *Computer Assisted Language Learning*, 21 (1), 9-28.
- García Laborda, J. (2009). Using webquests for oral communication in English as a foreign language for Tourism Studies, *Educational Technology and society*, 12 (1), 258–270.
- Gorman, N. (2007) .“Michael gorman vs. web 2.0”. *Chronicle of Higher Education*, 53, 44, B4. Obtenido 20 junio 2008, desde <http://chronicle.com/weekly/v53/i44/44b00401.htm>
- Henke, K. G. (2007). 5 web 2.0 time savers: These applications can help busy administrators reclaim precious hours. *Technology & Learning*, 27,11-32. Obtenido 20 junio 2008, desde de <http://www.techlearning.com/publications.jhtml>
- Hurd, S. (2007). Anxiety and Non-Anxiety in a Distance Language Learning Environment: The Distance Factor as a Modifying Influence, *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 35 (4), 487-508.
- Kuzu, Abdullah (2007). Views of Pre-Service Teachers on Blog use for Instruction and Social Interaction, *Turkish Online Journal of Distance Education—TOJDE*, 8 (3), 34-51. Obtenido 20 junio 2008 desde http://www.tojde.anadolu.edu.tr/tojde27/pdf/article_2.pdf
- Livingstone, D.I, Ed.; Kemp, Jeremy, Ed. (2006). Proceedings of the Second Life Education Workshop, Part of the Second Life Community Convention (1st, San Francisco, California, August 18-20, 2006). Eric document (ED493670). Obtenido 20 junio 2008 desde <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED493670>
- Nagy, J., & Bigum, C. (2007). “Bounded and unbounded knowledge: Teaching and learning in a web 2 world”.. *Turkish Online Journal of Distance Education—TOJDE*,

-
- 8, (3), 76-86. Obtenido 20 junio 2008 desde http://www.tojde.anadolu.edu.tr/tojde27/pdf/article_5.pdf
- Oishi, L. (2007). Surfing Second Life: What Does Second Life Have to Do with Real-Life Learning? *Technology & Learning*, 27 (11), 54.
- O'Reilly, t. (2005). "What Is Web 2.0," Obtenido 20 junio 2008 desde *tim.oreilly.com*, <http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>
- Pence, H. E.(2008). The Homeless Professor in Second Life, *Journal of Educational Technology Systems*, 36 (2), 171-177. Obtenido 20 junio 2008 desde <http://www.baywood.metapress.com/index/56336130764R8336.pdf>
- Rosell-Aguilar, F. (2007). Top of the Pods--In Search of a Podcasting "Podagogy" for Language Learning, *Computer Assisted Language Learning*, 20 (5), 471-492.
- Schrock, K. (2007). Critical evaluation in the collaborative era: What role should a wiki play in authentic research?, *Technology & Learning*, 28,3, 38. Obtenido 20 junio 2008 desde <http://www.techlearning.com/content/about/archives/volume28/oct.php>
- St. George, A. (2007). Imagining tomorrow's future today, *EDUCAUSE Review*, 42(6), 106-126. Obtenido 20 junio 2008 desde <http://www.educause.edu/apps/er/erm07/erm076.asp>
- Utecht, J. (2007). Blogs Aren't the Enemy; How Blogs Enhance Learning. Voices from Techlearning.com, *Technology & Learning*, 27, 9-32. Obtenido 20 junio 2008 desde www.techlearning.com/showArticle.php?articleID=196604374
- Vallano, Matt (2008). "Building a Better Podcast" T.H.E. Journal, 35 (1), 31-33, 36-37. Obtenido 20 junio 2008 desde <http://www.thejournal.com/articles/21814>
- Witte, Shelbie (2007). That's Online Writing, Not Boring School Writing": Writing with Blogs and the Talkback Project, *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 51 (2), 92-96.