

ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN
RESEARCH REPORTS

Hacia la autonomía del estudiante de lenguas en el ámbito universitario a través del uso de *blogs y wikis*

*Towards language learner
autonomy in higher education
through the use of
blogs and wikis*

Mariana González Boluda

zona próxima

Revista del Instituto
de Estudios en Educación
Universidad del Norte

nº 16 enero – junio, 2012
ISSN 2145-9444 (on line)

zona
próxima



DE LO PROFUNDO DEL CIELO. EL MAR
ROBERTO RODRÍGUEZ
Dimensiones: 1.00 M x 1.00 mt
Técnica: Mixta sobre

MARIANA GONZÁLEZ BOLUDA

LICENCIADA EN FILOLOGÍA HISPÁNICA POR LA UNIVERSIDAD DE MURCIA (ESPAÑA). MÁSTER EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE ABIERTOS Y A DISTANCIA POR LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (UNED) DE ESPAÑA. DIPLOMA DE ESTUDIOS AVANZADOS (DEA) Y DOCTORANDA EN EL DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍAS EXTRANJERAS DE LA UNED (ESPAÑA).

UNIVERSITY OF TECHNOLOGY, JAMAICA
237, OLD HOPE ROAD
DEPARTMENT OF LIBERAL STUDIES
FACULTY OF EDUCATION AND LIBERAL STUDIES
KINGSTON 6
mgonzalez@utech.edu.jm
mariana_gonzalez04@yahoo.es

FECHA DE RECEPCIÓN: DICIEMBRE 25 DEL 2011
FECHA DE ACEPTACIÓN: FEBRERO 25 DEL 2012

Este trabajo pretende describir el potencial de los *blogs* y *wikis* como herramientas para fomentar la autonomía en el aprendizaje en el contexto de la enseñanza universitaria. Se relata una experiencia de implementación de estos recursos en un contexto tradicional de enseñanza y aprendizaje.

Como punto de partida se propone un acercamiento a la cultura de aprendizaje de un grupo de 40 estudiantes de español de Turismo en la Universidad de Tecnología de Jamaica a través de un análisis de sus creencias y actitudes más comunes sobre el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, así como de las creencias de sus profesores con relación a las responsabilidades y habilidades de los estudiantes en el aprendizaje autónomo.

Tras analizar limitaciones y resistencias iniciales en el camino hacia la autonomía en este contexto, se explica una experiencia didáctica para fomentar la autonomía de los estudiantes basada en el uso de *blogs* y *wikis*.

El proceso gradual de adquisición de autonomía dependerá no sólo de la interacción del estudiante con el contenido de los blogs y wikis, sino sobre todo de las interacciones con todos los participantes, a través de un intercambio espontáneo donde se diluyen las fronteras espaciotemporales y se fomenta un aprendizaje significativo, colaborativo y constructivo.

PALABRAS CLAVE: Autonomía, creencias en el aprendizaje, *blogs*, *wikis*, aprendizaje colaborativo.

RESUMEN

ABSTRACT

This study aims to describe the potential of blogs and wikis as a tool to enhance autonomous language learning in a university context. We report on an experimental usage of these tools in a traditional teaching and learning context.

The experiment, conducted at the University of Technology (Jamaica) among 40 students studying Spanish for Hospitality and Tourism, analyzes the common beliefs and attitudes toward learning and teaching among students as well as teachers in the context of the existing learning culture. After analyzing the constraints and initial resistance on the road to autonomy in this context, we explain different learning experiences to enhance language learner autonomy through the use of blogs and wikis.

The gradual acquisition of autonomy depends not only on student interaction with the content of blogs and wikis, but with all interactions taking place through a spontaneous exchange where spatial boundaries are diluted and where a collaborative and constructive learning is promoted.

KEYWORDS: Learner autonomy, learning beliefs, blogs, wikis, collaborative learning

INTRODUCCIÓN

El tema de este trabajo es la utilización de herramientas de la Web 2.0 (*blogs* y *wikis*) en la enseñanza-aprendizaje de Español Lengua Extranjera (ELE) con el objetivo de fomentar el aprendizaje autónomo. Tras una introducción teórica sobre el concepto de autonomía, se describirá una experiencia didáctica con *blogs* y *wikis* con alumnos universitarios de ELE, que se llevó a cabo durante 2009 y 2010 con dos grupos diferentes de estudiantes de español para el turismo en la Universidad de Tecnología, Jamaica. Tomaremos como punto de partida un análisis de creencias sobre las responsabilidades y confianza en las capacidades de los estudiantes para el aprendizaje autónomo.

Según Kehrwald, "es esencial acceder a las creencias de estudiantes y profesores, ya que éstas tienen un impacto profundo en la enseñanza y en el aprendizaje. A pesar de que se ha hablado mucho de las creencias de estudiantes y profesores sobre el aprendizaje de idiomas, ha habido poca discusión en cuanto a las creencias de los estudiantes y profesores sobre sus respectivas funciones y responsabilidades en el proceso de aprendizaje" (2005, pp.3-4).

A lo largo del trabajo se intentará dar respuesta a cuestiones relacionadas con el fomento del aprendizaje autónomo tales como:

1. ¿Cómo influyen las creencias de los estudiantes y de los profesores en el fomento de la autonomía?
2. ¿Cómo se relaciona el fomento de la autonomía con el trabajo cooperativo a través de wikis y la interacción a través del uso de blogs?

Como veremos, el fomento de la autonomía requerirá un cambio en las creencias sobre las responsabilidades de estudiantes y profesores en el proceso de aprendizaje así como un cambio respectivo en sus roles.

MARCO TEÓRICO: CONCEPTO DE AUTONOMÍA

Autonomía y aprendizaje autónomo no sólo significan 'auto-estudio', 'auto-instrucción', 'aprender fuera de clase' o 'aprendizaje a distancia'; aprendizaje autónomo en última instancia significa según Holec, 'hacerse cargo del propio aprendizaje' (1981, p.3).

Es importante destacar, siguiendo a Holec (1980, pp. 3-4), su carácter de habilidad no *innata* sino *adquirida*, ya sea de forma natural o bien a través del aprendizaje formal.

La autonomía en el aprendizaje es esencial en el proceso de aprendizaje de lenguas ya que permite a los estudiantes participar en el aprendizaje de manera autónoma al mismo tiempo que establecer una relación entre el aprendizaje dentro y fuera del aula.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas resalta su importancia:

Los alumnos son, naturalmente, las personas finalmente implicadas en los procesos de adquisición y aprendizaje de lengua. Son ellos los que tienen que desarrollar las competencias y las estrategias (en la medida en que aún no lo hayan hecho) y realizar las tareas, las actividades y los procesos necesarios de aprendizaje. La mayoría aprende reaccionando, siguiendo las instrucciones y realizando las actividades prescritas para ellos por los profesores y los manuales. Sin embargo, cuando la enseñanza termina, el aprendizaje posterior tiene que ser autónomo. El aprendizaje autónomo se puede fomentar si 'aprender a aprender' se considera un aspecto principal del aprendizaje de idiomas, dirigido a que los alumnos se hagan cada vez más conscientes de la forma en que aprenden, de las opciones de que disponen y de las que más les convienen. Incluso dentro del sistema institucional dado se puede conseguir que, poco a poco, los alumnos elijan los objetivos, materiales y métodos de trabajo en función de sus propias necesidades, motivaciones, características y recursos." (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, p.140) Para llegar hasta el aprendizaje autónomo

Dam señala que se trata de crear un entorno "en el que el alumno tenga la posibilidad de ser consciente y de involucrarse activamente en su propio aprendizaje (Ministerio de Educación, Cultura y Reporte de España, 2000, p.48).

En este trabajo veremos cómo el uso de algunas herramientas de la Web 2.0 tales como *wikis* y *blogs* ofrecen al estudiante el medio idóneo para poder desarrollar el aprendizaje autónomo en una lengua extranjera. El *blog* puede ser una pieza clave para que el aprendiz genere un 'ambiente' o 'entorno' propio que le ayude a manejar la información que recibe y a convertirla en conocimiento (González, 2010).

El trabajo cooperativo a través de *wikis* también fomentará la autonomía. Aunque autonomía y trabajo cooperativo puedan parecer a simple vista contradictorios, no lo son en absoluto. Siguiendo a Kumaravadivelu, "autonomía no es independencia, es que los estudiantes tienen que aprender a trabajar de forma cooperativa con sus profesores, compañeros de clase y con el sistema educativo" (2003, p.134). También veremos cómo el aprendizaje autónomo pondrá a prueba creencias y actitudes y sin duda mejorará el nivel de dominio de lenguas extranjeras.

Antes de examinar las creencias y actitudes es necesario un breve acercamiento a la cultura de aprendizaje de los estudiantes así como tener en consideración sus experiencias educativas previas. La disposición que tienen los estudiantes para el aprendizaje autónomo es importante y debería tenerse en cuenta antes de diseñar un entorno de aprendizaje autónomo para los estudiantes en un contexto educativo específico. Siguiendo a Cotterall, "tenemos que empezar con una exploración minuciosa del contexto en el que va a tener lugar el aprendizaje, ya que algunos elementos en el contexto pueden predisponer o impedir que los alumnos asuman el control de su aprendizaje" (2000, p.110).

Como señala Carter, "un factor que determina la disposición de los estudiantes para beneficiarse de un enfoque de aprendizaje autónomo es tener en cuenta las experiencias previas educativas" (2001, p.27).

En el contexto de Jamaica, el sistema educativo está muy orientado hacia los exámenes desde la escuela primaria. Los exámenes oficiales comienzan aproximadamente a los 10-11 años de edad, cuando los estudiantes hacen la prueba de GSAT en sexto de primaria (*Grade Six Achievement Test*, Prueba de aprovechamiento de sexto curso) para tener acceso a la educación secundaria. Luego a los 16 años de edad hacen los exámenes CSEC (*Caribbean Secondary Education Certificate*) para obtener el Certificado Caribeño de Educación Secundaria y a los 18 años de edad hacen los exámenes CAPE (*Caribbean Advanced Proficiency Examination* o Exámenes Caribeños de Nivel Avanzado) que determinan su acceso al nivel universitario.

Como vemos, los estudiantes se dan cuenta a una edad temprana de que su futuro depende de aprobar estos exámenes y el profesor se convierte en la figura central a lo largo de este viaje. En consecuencia, el éxito del profesor se evalúa según el porcentaje de aprobados de los estudiantes. Se establece así una cultura basada en las calificaciones y en los exámenes. Esta cultura centrada en los exámenes y en el profesor como experto continúa también en el nivel universitario, donde el profesor sigue desempeñando el papel central para garantizar el éxito de los estudiantes. Este contexto educativo basado en la cultura de las calificaciones y los exámenes va a explicar la excesiva dependencia del profesor que muestran los estudiantes y la falta de confianza en sus capacidades para el aprendizaje autónomo. El fomento de la autonomía del estudiante requiere un cambio en las creencias sobre las responsabilidades de alumnos y profesores en el proceso de aprendizaje, así como un cambio paralelo en sus roles respectivos.

A través del uso de herramientas virtuales tales como *blogs* y *wikis* veremos cómo el profesor se convierte en facilitador, guía y dinamizador de experiencias dejando atrás la figura de control y liderazgo. En los *wikis* y *blogs* el profesor participará con sus comentarios y propuestas como cualquier otro estudiante dejando siempre el protagonismo a los alumnos. La idea es aumentar la responsabilidad y autonomía del estudiante creando y manteniendo su propio *blog* o bien colaborando con sus compañeros en un espacio compartido como el *wiki* donde tendrá la oportunidad de tomar la iniciativa.

2. MARCO METODOLÓGICO

2.1. CONTEXTO ACADÉMICO

La Universidad de Tecnología fue fundada en 1958 y tiene su sede en la ciudad de Kingston, capital de Jamaica. Cada semestre estudian español aproximadamente unos 300 alumnos, de los que unos 150 estudian español como asignatura optativa durante un semestre (cada semestre consta de 13 semanas lectivas con tres horas a la semana) y el resto lo estudia como asignatura obligatoria de tres a cuatro semestres según la especialidad que haya elegido. Así, los estudiantes de ingeniería química cursan la asignatura de español durante cuatro semestres y los estudiantes con especialidad en administración de turismo lo hacen durante tres semestres (cada semestre consta de 13 semanas lectivas con cinco horas a la semana).

2.2. PARTICIPANTES

El estudio se desarrolló durante el segundo semestre de 2009 y 2010. Los participantes en la encuesta eran 40 estudiantes de español de la Escuela de Turismo y siete profesores de idiomas del Departamento de Estudios Liberales de la Universidad de Tecnología de Jamaica. Todos

los estudiantes estaban haciendo la licenciatura en Administración de Turismo y tenían edades comprendidas entre diecinueve y veintitrés años.

2.3 INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

El instrumento principal de recogida de datos ha sido tanto los *wikis* como los *blogs* de los estudiantes. Al *wiki* y al *blog* de la clase puede accederse a través de estas dos direcciones:

Blog de la clase:

<http://espanolturismospa3006.blogspot.com/>

Wiki de la clase:

<http://elejamaica.wikispaces.com/>

Además del *wiki* y de los *blogs* usamos cuestionarios adaptados de Chan (2003) para acceder a las creencias de los estudiantes y profesores sobre sus responsabilidades y su confianza en la capacidad de los estudiantes para el aprendizaje autónomo.

3. ANÁLISIS DE DATOS

En este estudio se usaron dos cuestionarios adaptados de Chan (2003) con el objetivo de determinar, por un lado, la voluntad de asumir responsabilidad en el proceso de aprendizaje y, por otro, la confianza de los estudiantes en sus capacidades para el aprendizaje autónomo.

El cuestionario 1 consta de doce preguntas y está centrado en la evaluación de los estudiantes de sus propias responsabilidades y las de sus profesores en el aprendizaje. Se ha tenido en cuenta tanto la perspectiva de los estudiantes como la de los profesores.

Se intenta responder a dos preguntas:

1. ¿Cuál es el concepto de los estudiantes sobre la autonomía en el aprendizaje de idiomas a través de sus creencias sobre sus responsabilidades en el proceso de aprendizaje y las de los profesores?

2. ¿Cuál es el concepto de los profesores sobre la autonomía del aprendizaje de idiomas a través de sus creencias sobre su papel y responsabilidades y las de sus alumnos?

Las percepciones de los estudiantes sobre la responsabilidad en el proceso de aprendizaje puede darnos una idea acerca de su preparación para el aprendizaje autónomo porque el hecho de que

den más responsabilidad al profesor puede ser entendido como una mayor dependencia del profesor, mientras que si dan más responsabilidad al estudiante puede interpretarse como si estuvieran más preparados para el aprendizaje autónomo.

Como muestra la Tabla 1, cuando nos fijamos en los porcentajes de las respuestas, vemos que los estudiantes dan más responsabilidad a los profesores en la mayoría de las preguntas y asumen menos responsabilidad. En general los estudiantes piensan que es la función del profesor responsabilizarse casi de todo en el proceso de aprendizaje.

Tabla 1.
Creencias de estudiantes sobre sus propias responsabilidades y las de sus profesores en el proceso de aprendizaje

¿Quién es el responsable de...? Respuesta de los Estudiantes	Profesores	Profesores	Estudiantes	Estudiantes
1. Decidir qué temas estudiar en clase	58.3% Principalmente	41.7 % Completamente	44.4% Algo	38.9% Un poco
2. Elegir qué actividades hacer	75% Principalmente	16.7% Algo	55.6% Algo	38.9% Un poco
3. Decidir cuánto tiempo pasar en una actividad	39.1% Principalmente	21.7% Algo	42.1% Un poco	21.1% Algo
4. Hacer la clase interesante	39.1% Algo	34.8% Principalmente	45% Algo	30% Un poco
5. Explicar lo que estás aprendiendo	47.8% Principalmente	34.8% Completamente	31.6% Algo	26.3 Un poco
6. Explicar cómo estás aprendiendo	47.8% Algo	21.7% Principalmente	42.1% Principalmente	21.1 Un poco
7. Elegir los materiales de estudio	38.1% Principalmente	23.8% Algo	50% Algo	22.2% Un poco
8. Corregir tus errores	50% Completamente	29.2% Principalmente	29.4% Algo	29.4% Algo
9. Evaluar lo que has aprendido en español	50% Principalmente	45.8% Completamente	42.1% Un poco	26.3% Principalmente
10. Identificar tus puntos fuertes y débiles en español	41.7% Completamente	33.3% Principalmente	36.8% Algo	26.3% Principalmente
11. Elegir tareas para hacer fuera de clase	37.5% Principalmente	25% Completamente	35.3%(6) Algo	23.5% Completamente
12. Motivarte a aprender español	43.5% Principalmente	34.8% Completamente	42.1% Completamente	31.6% Principalmente

En cuanto a la perspectiva de los profesores, los resultados de las respuestas de los docentes consultados confirman lo que ya dijeron los estudiantes, como ya veremos abajo en la Tabla 2. Los profesores asumen la mayor responsabilidad en la mayoría de los temas y no comparten responsabilidades con sus estudiantes. Los pro-

fesores sienten que tienen la mayor responsabilidad, incluso podemos decir al comparar los resultados con los porcentajes de los resultados de los estudiantes, que se sienten todavía más responsables en el proceso de aprendizaje que sus propios estudiantes.

Tabla 2.
Creencias de profesores sobre sus propias responsabilidades y las de sus estudiantes en el proceso de aprendizaje.

¿Quién es responsable de...? Respuesta de los Profesores	Profesores	Profesores	Estudiantes	Estudiantes
1. Decidir qué temas estudiar en clase	71.4% Principalmente	14.3% Completamente	42.9% Algo	42.9% Un poco
2. Elegir qué actividades hacer	85.7% Principalmente	14.3% Un poco	57.1% Un poco	28.6% Algo
3. Decidir cuánto tiempo pasar en una actividad	57.1% Completamente	28.6% Algo	42.9% En absoluto	42.9% Algo
4. Hacer la clase interesante	71.4% Principalmente	14.3% Completamente	71.4% Algo	14.3% Un poco
5. Explicar lo que están aprendiendo	71.4% Principalmente	28.6% Completamente	33.3% Algo	33.3% Un poco
6. Explicar cómo están aprendiendo	50% Principalmente	33.3% Algo	60% Algo	20% Un poco
7. Elegir los materiales de estudio	42.9% Completamente	42.9% Principalmente	57.1% Un poco	28.6% Algo
8. Corregir sus errores	85.7% Principalmente	14.3% Completamente	42.9% Algo	28.6% Un poco
9. Evaluar lo que han aprendido en español	42.9% Completamente	28.6% Principalmente	42.9% Un poco	28.6% Algo
10. Identificar sus puntos fuertes y débiles en español	42.9% Completamente	42.9% Principalmente	57.1% Algo	28.6% En absoluto
11. Elegir tareas para hacer fuera de clase	42.9% Algo	28.6% Principalmente	28.6% Completamente	28.6% Principalmente
12. Motivarles a aprender	42.9% Principalmente	28.6% Algo	57.1% Algo	28.6% Completamente

Al examinar estos resultados, podemos sacar la conclusión de que los estudiantes que estudian español del turismo en la Universidad de Tecnología en Jamaica necesitan asumir una mayor responsabilidad en su proceso de aprendizaje. De acuerdo con Holec, "hacerse cargo de su aprendizaje [...] es asumir la responsabilidad de todas las decisiones sobre todos los aspectos del aprendizaje " (1981, p.3).

Debe recordarse, sin embargo, que la autonomía del alumno no se desarrolla de la noche a la mañana. Es un proceso gradual a través del cual los estudiantes van adquiriendo confianza. El intercambio de responsabilidades entre estudiante y profesor debería ser gradual. Tampoco sería beneficioso que los estudiantes asumieran la responsabilidad de la toma de decisiones sobre todos los aspectos del aprendizaje de golpe, sin estar todavía capacitados para ese reto ni tener la confianza suficiente para hacerlo, como veremos en el siguiente cuestionario.

El cuestionario 2 consta de 9 preguntas donde se inquiriere sobre la confianza y seguridad que tienen los estudiantes y los profesores en la capacidad de los alumnos para el aprendizaje autónomo.

Se intenta responder a dos preguntas:

1. ¿Qué confianza tienen los estudiantes en su propia capacidad para el aprendizaje autónomo?
2. ¿Qué confianza tienen los profesores en la capacidad de sus alumnos para el aprendizaje autónomo?

En este cuestionario preguntamos a los estudiantes qué confianza y seguridad tenían en sus capacidades para el aprendizaje autónomo (ver Tabla 3). Como veremos, los estudiantes muestran poca confianza en sus capacidades para el aprendizaje autónomo; tan sólo mostraron confianza en dos de los ítems (decidir lo que es importante aprender y estudiar de un idioma de manera independiente). Resulta algo contradictorio que en la pregunta sobre la capacidad a la hora de estudiar un idioma de manera independiente, un 41.7% contestara que tenía confianza cuando en el resto de tareas relacionadas con el proceso de aprendizaje mostraran poca o ninguna confianza, siendo estas tareas tan necesarias para conseguir un aprendizaje autónomo.

Tabla 3.
Confianza de los estudiantes en sus capacidades para el aprendizaje autónomo

¿Qué confianza tienes a la hora de..... Respuesta de los Estudiantes	Bastante confianza	Tengo confianza	Poca confianza	Ninguna confianza
1. Decidir lo que es importante aprender	16.7%	54.2%	25%	4.2%
2. Elegir los temas que hay que estudiar en clase	4.2%	41.7%	50%	4.2%
3. Decidir qué actividades hacer en clase	0%	30.4%	52.2%	17.4%
4. Decidir cuánto tiempo pasar en una actividad	4.2%	37.5%	58.3%	0%
5. Elegir materiales y recursos para estudiar un idioma	4.2%	25%	54.2%	16.7%
6. Ayudar a tus compañeros a aprender un idioma	4.2%	29.2%	50%	16.7%
7. Estudiar un idioma de manera independiente	20.8%	41.7%	33.3%	4.2%
8. Corregir tus propios errores	8.3%	25%	54.2%	12.5%
9. Evaluar lo que has aprendido hasta ahora	8.3%	37.5%	45.8%	8.3%

También se les preguntó a los profesores sobre la confianza que tenían en sus alumnos para el aprendizaje autónomo (Tabla 4). Los resultados muestran una diferencia significativa entre las respuestas de los estudiantes y profesores. Lo que queda reflejado en los porcentajes es la escasa confianza y las bajas expectativas de los profesores en la capacidad de sus alumnos para el aprendizaje autónomo.

A pesar de la poca confianza de los estudiantes en sus capacidades para el aprendizaje autónomo y de la escasa confianza de los profesores en las capacidades de sus estudiantes para el aprendizaje autónomo, como indica Cotterall "el primer paso para que los estudiantes tengan la voluntad y capacidad de gestionar y autorregular su propio aprendizaje es el desarrollo de la confianza en su propia capacidad para el aprendizaje autónomo" (1995, p.221).

Tanto el cambio de roles como el desarrollo de esta confianza debería plantearse como un proceso donde deberíamos poner en marcha diferentes iniciativas para ir construyendo ese entorno de aprendizaje que menciona Dam "en el que el alumno tenga la posibilidad de ser consciente y de involucrarse activamente en su aprendizaje" (2000, p.48).

4. PROPUESTA DIDÁCTICA: TRABAJO COLABORATIVO A TRAVÉS DE WIKIS Y ENFOQUE INTERACCIONAL A TRAVÉS DE BLOGS

4.1. DESCRIPCIÓN DE LOS PROYECTOS WIKI¹ Y BLOG²

En el proyecto WIKI veinte estudiantes de la clase de español del turismo del nivel 2 participaron en el *wiki* de la clase durante diez semanas con

Tabla 4.

Confianza de los profesores en las capacidades de sus estudiantes para el aprendizaje autónomo

¿Cómo se sienten los estudiantes a la hora de..... Respuesta de los Profesores	Bastante confianza	Tienen confianza	Poca confianza	Ninguna confianza
1. Decidir lo que es importante aprender	0%	14.3%	71.4%	14.3%
2. Elegir los temas que hay que estudiar en clase	0%	14.3%	42.9%	42.9%
3. Decidir qué actividades hacer en clase	14.3%	14.3%	42.9%	28.6%
4. Decidir cuánto tiempo pasar en una actividad	0%	0%	42.9%	57.1%
5. Elegir materiales y recursos para estudiar un idioma	0%	14.3%	42.9%	42.9%
6. Ayudar a sus compañeros a aprender un idioma	0%	42.9%	42.9%	14.3%
7. Estudiar un idioma de manera independiente	0%	0%	57.1%	42.9%
8. Corregir sus propios errores	14.3%	0%	71.4%	14.3%
9. Evaluar lo que han aprendido hasta ahora	0%	14.3%	28.6%	57.1%

¹<http://elejamaica.wikispaces.com/>

²<http://espanolturismospa3006.blogspot.com/>

aportaciones a diferentes proyectos relacionados con las unidades temáticas del curso:

1. Presentaciones
2. Hoteles
3. Itinerarios de viaje
4. Cruceros
5. Recetas de cocina
6. Buscando trabajo

En el proyecto *BLOG* veinte estudiantes de la clase de español del turismo del nivel 3 crearon su propio *blog* y lo mantuvieron durante el semestre escribiendo entradas relacionadas con las unidades temáticas del curso:

1. Planificación de eventos (12 estudiantes)
2. Agencias de viajes
3. Ecoturismo (8 estudiantes)
4. Ferias de turismo
5. Buscando trabajo

La mayoría de los estudiantes eligió la temática "Eventos", 12 estudiantes, y "Ecoturismo", 8 estudiantes. Esta elección queda justificada ya que todos los estudiantes en su programa de estudios estaban cursando las asignaturas de planificación de eventos y desarrollo turístico sostenible, por lo que obviamente los estudiantes estaban más familiarizados con estos temas y el hecho de elegir estos les ayudó a expresar sus intereses e ideas que ya estaban trabajando en estas asignaturas en inglés, pero en este caso usando la lengua meta.

A este proyecto *wiki/blog* se le dedicó una sesión de una hora a la semana durante el semestre con el objetivo de publicar entradas, revisar los trabajos realizados, dar sugerencias y ofrecer la ayuda necesaria. Para incentivar la participación en ambos proyectos se le atribuyó a este trabajo un 10% de la nota final.

4.2 OBJETIVOS GENERALES DEL PROYECTO *WIKI* Y *BLOG*

Los objetivos generales que nos marcamos con estos dos proyectos *wiki/blog* fueron que los alumnos:

- Aprendieran a manejarse con soltura en un entorno *wiki/blog* en la lengua meta.
- Adquirieran vocabulario específico del español del turismo.
- Participaran colaborativamente, desarrollaran y reforzaran sus habilidades colaborativas.
- Interactuaran con el resto de compañeros y con el profesor.
- Usaran la lengua meta fuera del espacio de la clase.
- Fueran más conscientes de la importancia del aprendizaje autónomo.
- Estuvieran más motivados para usar la lengua meta.

4.3 DESARROLLO Y RESULTADOS PRELIMINARES DEL PROYECTO *WIKI* Y *BLOG*

4.3.1 Proyecto *Wiki*

En las primeras tareas del proyecto *WIKI* (Figura 1) se trataba de que los estudiantes se familiarizaran con el entorno *wiki* y se empezara a desarrollar entre ellos la conciencia de grupo antes de comenzar con las tareas colaborativas. En la tarea 'Presentaciones' cada uno de los estudiantes se presentó al resto del grupo colgando fotos e información personal para que fueran conociéndose. En la tarea 2 'Hoteles' cada estudiante eligió un hotel de un país hispanohablante y lo presentó al resto de compañeros. Se trataba de entender información básica sobre hoteles y ser capaz de hacer una descripción básica de las características, instalaciones y servicios principales de un hotel.

En las otras tres tareas colaborativas cada uno eligió a otro estudiante con quien realizar el tra-

bajo colaborativo; el reparto de tareas lo decidió cada miembro del grupo así como la información y presentación del trabajo de acuerdo con los intereses y gustos de cada uno de ellos. En grupos crearon un itinerario de viaje para unos turistas que iban a visitar Jamaica y Antigua. También seleccionaron un crucero entre diferentes compañías de cruceros así como sus recetas de cocina favoritas para compartirlas con el resto del grupo. La última tarea 'Buscando trabajo' se realizó de manera individual, cada estudiante seleccionó una oferta de trabajo de una página Web de búsqueda de trabajo relacionada con el campo del turismo y preparó una carta de trabajo para mandarla a la empresa seleccionada.

Como resultados finales de este proyecto hay que mencionar que el objetivo de participar colaborativamente implicándose en las actividades de manera constante se consiguió parcialmente. A pesar de la realización de las actividades por la mayoría del grupo, la implicación de algunos de ellos fue mínima, algunos de los estudiantes participaron únicamente con el propósito de conseguir un porcentaje mínimo y no con el objetivo de construir un conocimiento conjunto ni realizar un trabajo colaborativo.

El trabajo colaborativo no es un proceso automático sino que requiere entrenamiento específico y tiempo. Algunos estudiantes manifestaron su

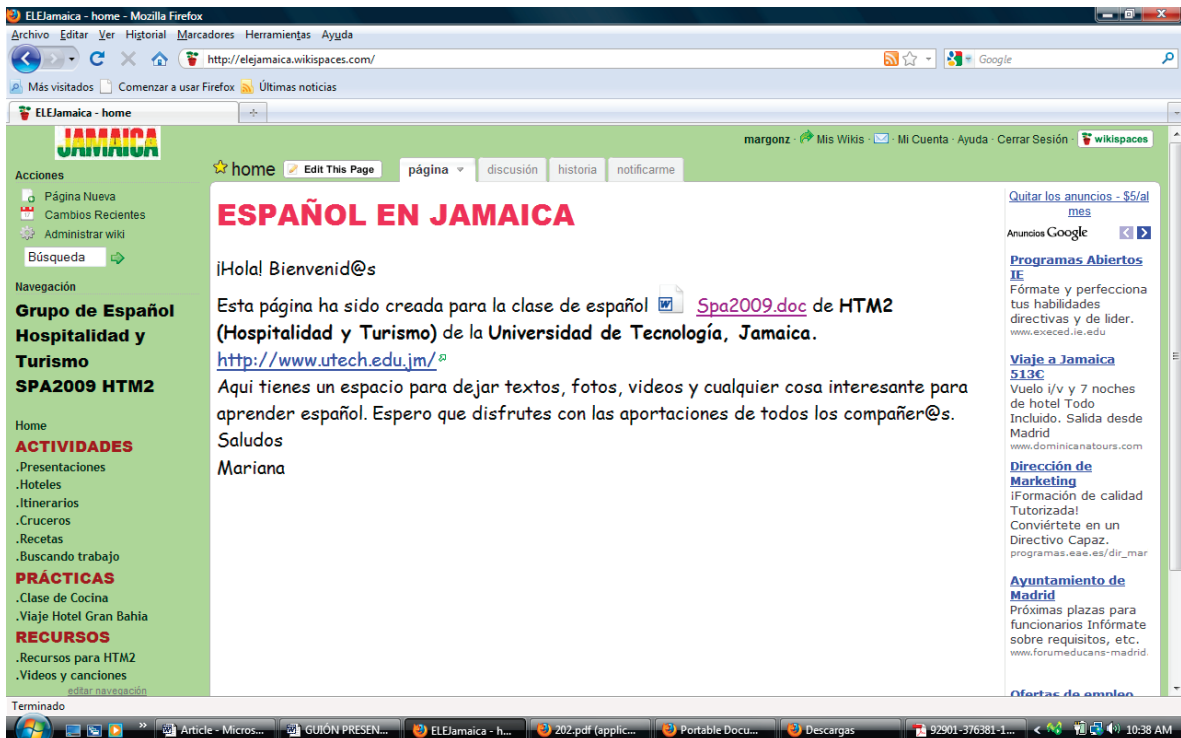


Figura 1. Wiki de la clase

incomodidad a la hora de trabajar en grupo lo que demuestra las dificultades que los estudiantes encuentran “internalizando objetivos y logros colectivos” (Martínez-Carrillo, 2007, p.8).

Martínez-Carrillo menciona también “la existencia de un proceso en marcha hacia la producción colectiva de conocimiento” (2007, p.8), donde se hace referencia a diferentes indicadores de la existencia de este proceso como son “la transformación de la responsabilidad personal en responsabilidad colectiva”, “el cambio desde el conocimiento fragmentario e individual a un conocimiento más extenso y colectivo” y “el cambio de la monocontextualidad a la policontextualidad del aprendizaje” (2007, p.8-9).

Como vemos el aprendizaje colaborativo contrasta con el competitivo, al que tan acostumbrados están nuestros estudiantes en Jamaica desde la escuela primaria y que se limita a la calificación

del producto final. En el aprendizaje colaborativo se trata de trabajar juntos para conseguir objetivos comunes. Se adquiere a través del empleo de métodos de trabajo grupal caracterizado por la interacción y la aportación de todos en la construcción del conocimiento; por tanto, es más importante el proceso de interacción y aprendizaje que los resultados. En este sentido el historial del que disponemos en un entorno *wiki* nos permite un seguimiento del trabajo realizado en todas sus fases y una mejor evaluación de las actividades colaborativas. El historial nos permite saber con exactitud los cambios realizados, en qué momento y la frecuencia con la que se ha participado en cada tarea. De este modo podemos tener en cuenta no sólo el resultado final sino el proceso y la contribución individual de cada uno de los participantes, ya que quedan registrados todos los cambios, como se puede apreciar en la figura 2.

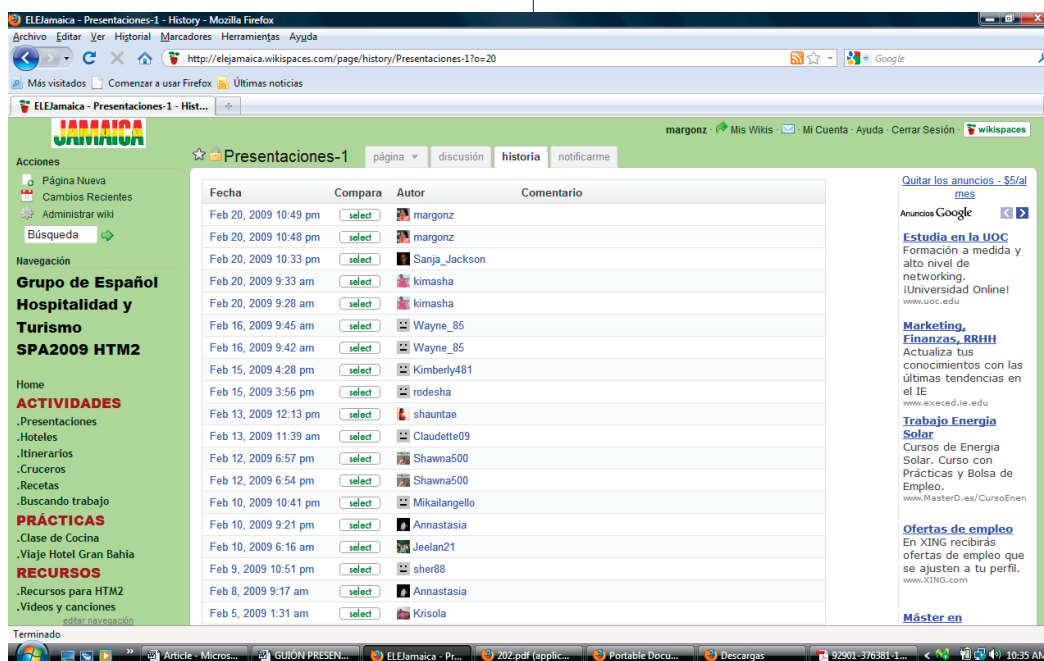


Figura 2. Historial

4.3.2. Proyecto *Blog*

En este caso optamos por el proyecto *blog* para seguir motivando a nuestros estudiantes y el hecho de que cada alumno tuviera su propio blog ofrecía un grado de protagonismo para todos. Los estudiantes abrieron sus *blogs* con bastante entusiasmo y curiosidad y lo hicieron con bastante soltura. Elegir la plantilla para el *blog*, escribir la primera entrada con su presentación, insertar imágenes y enlaces fueron tareas fáciles para nuestros estudiantes.

Además del trabajo con *blogs* individuales también creamos un *blog* para toda la clase (ver Fig.3) como un espacio donde exponer sugerencias de diferentes tareas, recursos, en definitiva un espacio de apoyo para todos los estudiantes. Desde el *blog* de la clase se podía acceder a todos los *blogs* de los alumnos así como cada alumno también tenía en su propio *blog* una lista con los *blogs* de sus compañeros (ver Fig. 4).



Figura 3. Blog de la clase

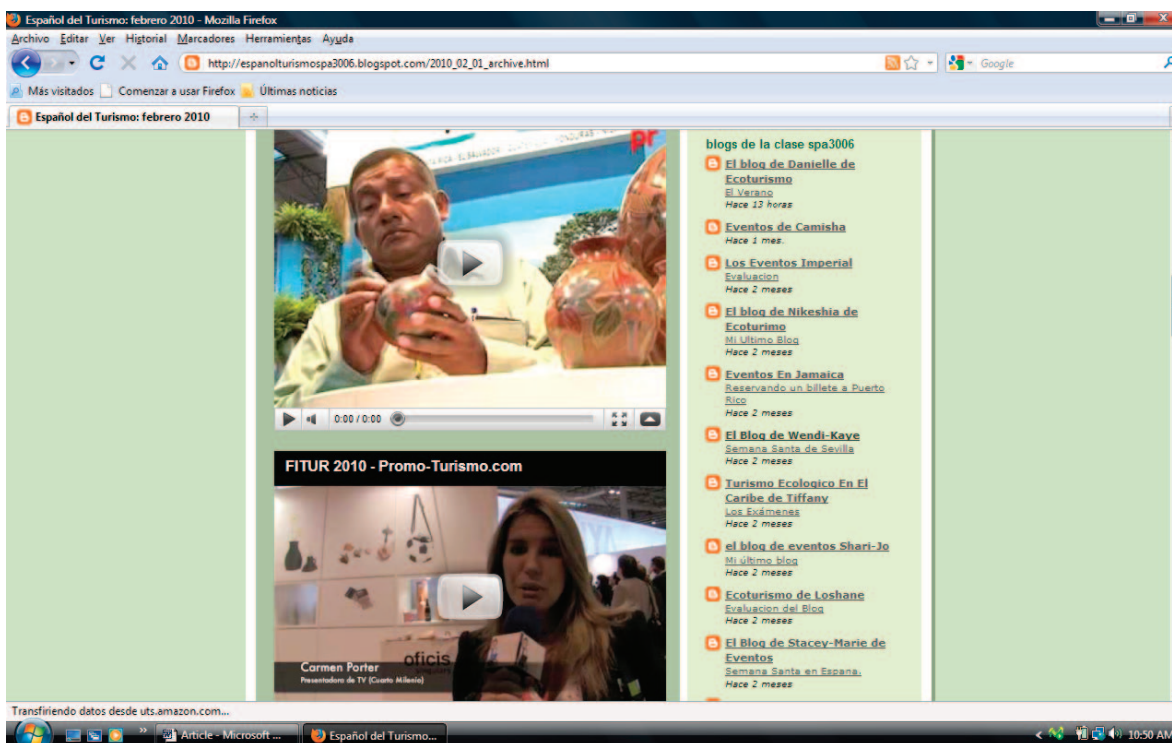


Figura 4. Lista de blogs de los estudiantes

En cuanto al número de entradas, la participación en general fue muy buena, el objetivo era que cada semana cada estudiante escribiera al menos una entrada en su *blog* y al mismo tiempo participara con sus comentarios en los *blogs* del resto de la clase. Este objetivo se cumplió ya que la mayoría creó a lo largo del semestre entre 10 y 14 entradas en 13 semanas de clases.

La interacción con otros estudiantes costó un poco de trabajo al principio, pero los estudiantes se animaron durante el proceso y al final de la experiencia se generaron alrededor de unos 200 comentarios en los veinte *blogs* creados; con ello resultó evidente que casi todos los estudiantes leyeron y participaron en la mayoría de los *blogs* de los compañeros.

Como señalan Williams y Burden “el interaccionismo social destaca la naturaleza dinámica de la interacción entre profesores, alumnos y tareas, y supone que el aprendizaje surge de las interacciones de unos con otros” (1999, p.52).

CONCLUSIÓN

Como señala Fernández (2001) el aprendizaje autónomo no puede imponerse y es necesario evaluar el grado de autonomía del estudiante antes de poner en marcha un entorno de aprendizaje autónomo. Creemos que es esencial comenzar con un análisis de creencias sobre el aprendizaje autónomo de nuestros estudiantes y, después de ver los resultados, comenzar a

trabajar con entornos que posibiliten “diferentes grados de asunción de responsabilidades en relación con el propio aprendizaje” (2001, p.3). Es aún demasiado pronto para aportar conclusiones definitivas sobre los resultados obtenidos con este proyecto *wiki-blog* aunque lo que hemos presentado nos permite sacar algunas conclusiones generales.

Entre las ventajas de estas herramientas podemos resumir las siguientes:

Wikis: Estas herramientas nos ayudarán a trabajar en un espacio compartido y formar parte del mismo como de un “escaparate público” (Gimeno & García, 2009, p. 7). También son muy útiles para compartir, sacar al estudiante de su aislamiento y ponerlo en conexión con lo que hacen otros estudiantes con el objetivo de que todos aporten ideas para alcanzar metas comunes. Como señala Hernández (2008, p.30) los *wikis* como redes sociales cooperativas “funcionan como una continuación del aula pero de carácter virtual, ampliando el espacio interaccional de los estudiantes y el profesor, permitiendo el contacto continuo con los integrantes, y proporcionando nuevos materiales para la comunicación entre ellos.” Con estas herramientas se crean relaciones de interdependencia positiva que nos ayudarán a pasar de la ‘competición’ a la ‘colaboración’ en el contexto educativo descrito anteriormente.

Blogs: Estas herramientas son espacios de interacción, interacción ilimitada de uno a uno y de uno a muchos. Se da interacción entre profesores, alumnos y tareas, el aprendizaje surge de las interacciones de unos con otros. Se pasa de un monólogo a un diálogo, en una invitación constante a la conversación (Efimova & De Moor, 2005; Wrede, 2003).

Como hemos podido comprobar con el uso de estas herramientas comunicativas se fomenta

el aprendizaje autónomo y que los estudiantes sigan comunicándose en la lengua meta más allá de los límites espacio-temporales del aula a través de un entorno en el que el alumno tiene la oportunidad de involucrarse en su propio aprendizaje.

En un entorno *wiki* o *blog* los estudiantes se encontrarán en una situación de alumno autónomo en la que como señala Castro (2007, p.26) para conseguir sus objetivos tendrá que preparar un plan de trabajo realista, enfrentarse a diferentes fuentes de información, comprender diferentes textos y resumirlos y lo más importante es que para realizar todas estas tareas aprenderá de manera activa, deberá tomar la iniciativa en su proceso de aprendizaje.

Estamos de acuerdo con Condie y Munro (2007) en que el éxito de las tecnologías digitales dependerá de su integración clara en el currículum docente. Como también señalan Díez-Bedmar y Pérez-Paredes “la no utilización de *wikis* o de tecnologías parecidas no es una opción válida en el medio plazo” (2009, p.17). Los ‘nativos digitales’ de los que habla Prensky (2001) no son algo abstracto sino que son nuestros alumnos y están en nuestras aulas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carter, B. (2001). From awareness to counselling in learner autonomy. *Learner Autonomy: new insights*. Leni Dam (ed). p.26-33. *AILA Review* 15. Consultado el 30/4/2011, en: <http://www.aila.info/download/publications/review/AILA15.pdf>
- Castro, J. (2007). El uso de blogs en la clase de español. Una herramienta de apoyo al aprendizaje autónomo. Consultado el 10/03/2011 en: <http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2007/Javier-Castro/Memoria.pdf>
- Chan, V. (2003). Autonomous language learning: Teacher’s Perspectives. *Teaching in Higher Education*, 8 (1), 33-54.

- Condie, R. & Munro, B. (2007). *The impact of ICT on schools*. A landscape review. Coventry: BECTA.
- Cotterall, S. (1995). Developing a course strategy for learner autonomy. *ELT Journal*, 49 (3), 218-227.
- Cotterall, S. (2000). Promoting learner autonomy through the curriculum: principles for designing language courses. *ELT Journal*, 54 (2), 109-117.
- Dam, L. (1995). *Learner Autonomy 3: From theory to classroom practice*. Dublin. Authentik,
- Dam, L. (2000). Evaluating autonomous learning. In Sinclair, B., McGrath, I., & Lamb, T (eds). *Learner Autonomy, Teacher Autonomy. Future directions*, 48-59 Harlow: Pearson Education.
- Díez-Bedmar, M. B. & Pérez-Paredes, P. (2009). La investigación del discurso escrito en el aprendizaje de idiomas en entornos colaborativos y wikis. *Red U - Revista de Docencia Universitaria*. Número Monográfico V. En coedición con Revista de Educación a Distancia (RED). Consultado el 30/05/2011 en: <http://revistas.um.es/red/article/viewFile/92891/89511>
- Efimova, L. & De Moor, A. (enero, 2005). *Beyond personal webpublishing: An exploratory study of conversational blogging practices*, en Proceedings of the Thirty-Eighth Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS-38). Consultado el 30/05/2011 en: <https://doc.telin.nl/dscgi/ds.py/Get/File-44480/>
- Fernández, S. (2001). *Autonomía en el aprendizaje y enfoque por tareas*. En Frecuencia-L, No.17. Madrid: Edidumen.
- Gimeno, A. & García, J. (2009). Wikis y el nuevo estudiante de lenguas extranjeras. *Red U - Revista de Docencia Universitaria*. Número Monográfico V. En coedición con Revista de Educación a Distancia (RED). Consultado el 15/05/2011 en: http://www.um.es/ead/Red_U/m5/
- González, C. (2010). *Conectivismo, blogs y clases de lenguas extranjeras*. En Nuevas tendencias de e-learning, Cap.22. Consultado el 15/01/2012 en: <http://www.libro-elearning.com/nuevas-tendencias-elearning.html>
- Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías, aplicado en el proceso de aprendizaje. *RUSC- Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5 (2).
- Holec, H. (1980). *Autonomy and foreign language learning*. Strasbourg: Council of Europe.
- Holec, H. (1981). *Autonomy in foreign language learning*. Oxford: Pergamon
- Kehrwald, J. (2005). *Learner autonomy in the LOTE classroom: a case study of teacher and student beliefs about roles and responsibilities*. [Thesis PhD/Research]. Consultado el 30/04/2011 en: http://eprints.usq.edu.au/3184/2/Kehrwald_2005_whole.pdf
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macrostrategies for language teaching*. New Haven: Yale University Press.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Consultado el 3/03/2011 en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- Martínez-Carrillo, M. C. (2007). *Wikis: un nuevo instrumento para el aprendizaje colaborativo de ELE mediado por ordenador*. En J. M. Izquierdo, F. Martos Eliche, A. Yagüe, F. Moreno Fernández, N. Sanz and J. Eguiluz (eds.). II Congreso Internacional de FIAPE: Una lengua, muchas culturas. Granada, España, p.26-29.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9 (5), 1-6. Consultado el 3/02/2011 en: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Williams, M. y Burden, R.L. (1999). *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*. Madrid: Cambridge University Press.
- Wrede, O. (2003). *Weblogs and Discourse*. BlogTalk Conference Paper, Viena. Consultado el 30/05/2011 en: http://www.esp-world.info/Articles_11/Oliver%20Wrede%20details%20of%20a%20global%20brain%20Weblogs%20and%20Discourse.htm