



# Construcción de una comunidad de aprendizaje mediante la utilización de colaboración y tecnología\*



**Graciela Vidal**  
Profesora del Departamento de Estudios Románicos de Duke University (Estados Unidos)  
[vidal@duke.edu](mailto:vidal@duke.edu)

| Fecha presentación: 31/03/2013 | Aceptación: 29/05/2013 | Publicación: 21/06/2013

## Resumen

El objetivo del artículo es presentar una experiencia educativa de colaboración para crear una comunidad de aprendizaje compuesta de los estudiantes y la profesora. Esta comunidad se formó en un curso de comunicación oral de nivel avanzado de español en Duke University al trabajar de forma cooperativa en la creación de contenido y al participar los estudiantes en ciertas decisiones sobre la evaluación de una tarea. La combinación de estrategias colaborativas y tecnológicas utilizadas forjaron un ambiente donde se mejoraron destrezas discursivas y, a la vez, se creó una plataforma donde se facilitó el pensamiento crítico. Esta experiencia educativa transformó los roles de los estudiantes y de la profesora para permitir una máxima colaboración e integración de sus roles.

**Palabras clave:** colaboración, herramientas tecnológicas, comunidad de aprendizaje, pensamiento crítico, español, aprender, enseñar

## Resum

L'objectiu de l'article és presentar una experiència educativa de col.laboració per crear una comunitat d'aprenentatge composta dels estudiants i la professora. Aquesta comunitat es va formar en un curs de comunicació oral de nivell avançat d'espanyol a la Duke University en treballar de forma cooperativa en la creació de contingut i en participar els estudiants en certes decisions sobre l'avaluació d'una tasca. La combinació d'estratègies col.laboratives i tecnològiques utilitzades van crear un ambient on es van millorar destreses discursives i, al mateix temps, es va crear una plataforma on es va facilitar el pensament crític. Aquesta experiència educativa va transformar els rols dels estudiants i de la professora per permetre una màxima col.laboració i integració dels seus rols.

**Paraules clau:** col.laboració, eines tecnològiques, comunitat d'aprenentatge, pensament crític, espanyol, aprendre, ensenyar

## Abstract

The objective of this article is to present a collaborative learning experience that created a learning community, which included students and their teacher. This community was formed in an advanced oral communication Spanish class at Duke University, where students collaborated with their teacher in the creation of content and by taking certain decisions about the assessment of a course task. The combination of collaborative and technological strategies built an environment where discursive skills were improved, and that in turn, created a platform that facilitated critical thinking. This educational experience transformed the roles of students and that of the professor to allow a maximal collaboration and integration of their roles.

**Key words:** collaboration, technological tools, learning community, critical thinking, Spanish, learn, teach

\* En primer lugar, se agradece al Programa de Español en Duke University, y en especial a su directora la Profesora Liliانا Paredes por la oportunidad de realizar estudios pilotos de distintas estrategias de enseñanza al dar nuestras clases de español. Además se agradece el trabajo colaborativo de colegas en este programa que ha llevado al desarrollo de rúbricas y otros materiales compartidos entre instructores de español. Se agradece también al Center of Instructional Technology de la Universidad de Duke, por la beca otorgada para la realización de parte de este estudio.



## 1. Introducción

Como educadores, siempre estamos buscando nuevas formas de optimizar nuestra enseñanza, en cualquier área que eduquemos. Además, también intentamos mejorar la motivación y participación de nuestros estudiantes. No obstante, nuestras estrategias deben cambiar rápidamente dado que nuestros estudiantes de hoy no son los mismos de hace unos años atrás. La generación de la Internet son los actuales adolescentes y jóvenes adultos. Son seguros de sí mismos, creativos, liberales, están abiertos a nuevas ideas. Estos jóvenes miran televisión, juegan videojuegos, envían textos, socializan en Internet a través de Facebook y MySpace. Sus mentes están en constante movimiento. Y este activo intercambio de ideas genera mayor interés y motivación en los estudiantes y a la vez promueve pensamiento crítico (Gokhale, 1995). Claramente, están cada vez más acostumbrados a colaborar y compartir sus opiniones no sólo en clase si no también a través de la Red. Esto a su vez ha cambiado la forma en la que los estudiantes interactúan con el sector académico. Las reglas y los roles están cambiando hacia una mayor fluidez en la relación entre los estudiantes y sus profesores (Barone, 2005).

Este cambio en la interacción educativa lleva a variaciones curriculares. La colaboración es una parte inherente en la educación; dicha colaboración se da entre profesores y estudiantes, entre profesores para preparar materiales y hasta entre estudiantes para estudiar (Hazemi, 2002). De hecho, el aprendizaje colaborativo es una herramienta educativa de alto impacto con beneficios comprobados para estudiantes universitarios. Dos objetivos de tal aprendizaje son aprender a trabajar y resolver problemas en grupos y mejorar el propio aprendizaje al escuchar las opiniones de otros, especialmente si tienen distintas experiencias de vida (Kuh, 2008). Es decir, son los estudiantes quienes deben generar las preguntas y encontrar las respuestas, y no los profesores (Jones, 2013). Esta colaboración genera pensamiento crítico al impulsar a los estudiantes a asimilar las ideas de sus compañeros para juntos resolver problemas y generar nuevo conocimiento a través de sus interacciones (Adams, 1996). En este nuevo escenario educativo, los estudiantes trabajan en grupo para llegar a un objetivo. Pero el trabajo individual es fundamental también: los estudiantes pasan a ser responsables de su propio aprendizaje y del de sus compañeros de grupo.

Al ser responsables de su propio aprendizaje y del de sus compañeros se genera una colaboración. Ese sentido de colaboración y de comunidad entre los estudiantes mejora la adquisición de conocimiento y comprensión (Rovai, 2002). Esa comunidad de aprendizaje, es un ambiente donde los estudiantes comparten información, aprenden unos de otros y crean nuevo conocimiento (Kemp, 2010). En nuestro caso, se ha agregado al profesor a esa comunidad de aprendizaje. Una comunidad tiene, por definición, intereses comunes. Ciertamente, los estudiantes y los profesores compartimos intereses ya que todos buscamos la realización del aprendizaje. En un cambio de paradigma, el aprendizaje ha pasado de estar centrado en el instructor a estarlo en el estudiante. Pero siempre se parece poner a estos dos participantes en posiciones opuestas. Aun en el aula que da mayor protagonismo al estudiante, el profesor sigue teniendo la responsabilidad de generar todo el contenido y evaluar el aprendizaje. Sin embargo, el aula de clase debe ser un espacio, real o virtual, en el que todos trabajemos juntos en la educación, determinando tanto contenido como evaluación.

Este artículo presenta y analiza algunos esfuerzos colaborativos en asociación con herramientas de tecnología para crear dicha comunidad educativa y para fomentar mayor participación y motivación, además de incrementar el uso de la lengua española en un curso de proficiencia oral. Este curso de español en la Universidad de Duke, North Carolina, Estados Unidos, buscaba expandir las estrategias discursivas y el conocimiento de las comunidades hispano-hablantes a través de la exploración de cuestiones políticas, artísticas y sociales. El nivel de los estudiantes al entrar a este curso era de un nivel intermedio alto de español. Para la determinación del nivel de los estudiantes, se utilizó la Guía de Competencias del Consejo Americano para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (ACTFL, por sus siglas en inglés), la cual identifica tres niveles: novicio, intermedio, avanzado, superior y distinguido, de los cuales los principales (novicio, intermedio y avanzado) constan cada uno con subniveles alto, medio y bajo. Esta guía es considerada el estándar para la determinación del nivel de lengua extranjera de alumnos en Estados Unidos.

Con respecto a la habilidad oral intermedia alta de hablantes de lengua extranjera, ACTFL indica:

“que pueden conversar con seguridad y confianza sobre tareas rutinarias y situaciones sociales. También pueden manejar oralmente tareas asociadas al nivel avanzado, pero no pueden mantener su rendimiento oral en todas esas tareas al mismo tiempo [...] Por ejemplo, estos hablantes pueden narrar y describir en todos los tiempos verbales a nivel de párrafo, pero no todo el tiempo. [...] Hablantes de nivel intermedio alto generalmente pueden ser entendidos por hablantes nativos que están acostumbrados a hablar con hablantes no-nativos. Aunque la interferencia del otro idioma pueda ser aparente. [...]”

En este curso, se les dio una encuesta a mitad de semestre para verificar su experiencia en el curso hasta ese momento y fue interesante la respuesta positiva que se obtuvo sobre el trabajo colaborativo del curso. Para representar sus comentarios, se utilizó una nube de palabras mediante Wordle (<http://www.wordle.net/>). En una nube de palabras, mientras más se repite una palabra, más grande se representa en la nube. En esta nube (Figura 1), claramente palabras como *español* y *hablar* fueron predominantes, pero



Figura 1: Nube de palabras que representa los comentarios de los estudiantes sobre el curso. Nótese la prominencia de palabras como *collaborative* (colaborativo), *group* (grupo), *improving* (mejoría), *beneficial* (beneficioso), además de las palabras obvias como *speaking* (hablar), *Spanish* (español), *class* (clase).

también se pueden notar términos como *colaborativo* (collaborative) y *retroalimentación de pares* (peer feedback). Los estudiantes no sólo percibieron la clase como altamente colaborativa, sino también percibieron esa colaboración de forma positiva.

Por otro lado, las universidades exigen a sus profesores cada vez más innovación y que utilicen tecnología en sus clases, aun cuando no lo hagan de forma explícita (Guasch, 2009). La incorporación de tecnología es hoy en día vista como necesaria en la enseñanza, en particular a nivel universitario y es por ello que las universidades agregan cada vez más herramientas tecnológicas a sus salas con el fin de promover su incorporación en un mayor número de cursos.

Dado el alto énfasis que las universidades ponen en la tecnología sumado al interés de nuestros estudiantes en la combinación de colaboración y herramientas tecnológicas, en este curso se exploraron varias de dichas herramientas. El mundo de la enseñanza de hoy consta de muchos recursos y estrategias que podemos utilizar al diseñar nuestras clases de forma colaborativa y para incentivar el pensamiento crítico.

## 2. Diseño de materiales

En un intento de combinar colaboración, tecnología y pensamiento crítico para crear una comunidad de aprendizaje eficiente, se diseñaron distintos materiales para fomentar colaboración en términos de generación de contenido y evaluación (y retroalimentación), y en distintas direcciones: estudiante-estudiante y estudiante-instructor. La principal motivación de una colaboración entre todos los integrantes fue el convencimiento de que este tipo de estrategia pedagógica tiene efectos significativos y permite la creación de un andamiaje de trabajo y de adquisición discursiva y, en parte, lingüística. Como Lemke explica, la educación de la lengua en el aula se basa en gran medida en hablar. Es el uso social de la lengua el que permite recrear estructuras de actividades comunes y compartir sistemas de significado entre profesores y estudiantes. Los sistemas de significados están relacionados al sistema social o cultural, y esta es una perspectiva social/semiótica de las relaciones que tienen lugar en el aula tal como la describen Halliday, Halliday y Hasan, y Lemke, entre otros. Lo importante es la interacción que tengan los estudiantes con la lengua, lo que consigan a través de la lengua y el contenido del curso, y cómo la lengua está integrada en las rutinas del aula. Por tal motivo, los estudiantes participaron incluso en la selección de rúbricas de evaluación.

Entre algunas de las actividades colaborativas que se utilizaron, en este artículo se mencionarán:

- Creación de contenido - colaboración estudiante-estudiante: *Voicethread* y *Selección de temas*
- Determinación de la evaluación (rúbricas) - Colaboración estudiante-instructor: *Selección de rúbricas*

### 2.a VoiceThread (<http://voicethread.com/>)

La utilización de VoiceThread (VT) fue un proyecto que surgió por una beca otorgada por el Center of Instructional Technology de la Universidad de Duke, en Durham, North Carolina, EEUU, destinada a promover la utilización de tecnología en la enseñanza de lenguas.

VoiceThread significa *hilo de voz* y es una herramienta en la Internet que es altamente colaborativa y accesible mediante el registro en su sitio Web. VT tiene una interface agradable y es sencilla, aún para el inexperto. Una vez registrado, el usuario puede cargar imágenes, videos, diapositivas

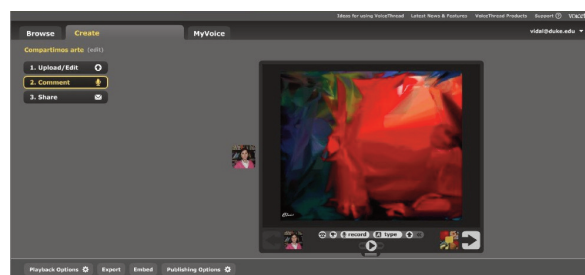


Figura 2: Ejemplo de VoiceThread sobre arte.

y hacer comentarios sobre este material de forma oral o escrita, además de otras opciones como por ejemplo destacar con colores una parte de una imagen. Una vez que el autor de este *thread* o hilo de voz lo desea, puede compartir sus ideas e invitar a otros usuarios a dar sus opiniones y hablar sobre el material compartido.

Para este curso, la instructora iniciaba la *conversación* sobre un tema, mediante su propio hilo de VT al cargar una foto sobre uno de los temas, y los estudiantes eran responsables de mantener esa conversación viva al cargar sus propios materiales y comentar sobre éstos y los de sus compañeros y del profesor. VT no requiere de colaboración simultánea, por lo que los estudiantes pueden realizar su parte en distintos horarios que sean convenientes para ellos. Lo destacable es la interacción, las sugerencias y la expresión de comentarios sobre el trabajo de sus compañeros de clase. Es decir, genera alto uso de lengua oral (espontánea e informal), períodos más largos de uso de lengua oral, interacción, creatividad, pensamiento crítico, a la vez que construye confianza al hablar.

Esta herramienta funcionó de forma adecuada para motivar e incentivar el trabajo fuera del aula de los estudiantes. El nivel de tareas exigidas puede ser alto en los cursos universitarios, al requerir más de cinco horas semanales fuera del aula, lo que incrementa la necesidad por parte del instructor de crear actividades atractivas para el alumnado. El aumento de contacto con la lengua no debe ser subestimado tampoco. A mayor participación, mayor interacción con la lengua a aprender.

Durante un semestre, se utilizaron tres actividades con VT a base de tres temas distintos: política, arte y cultura, y sociedad. En el primer caso, se subieron una serie de fotos tomadas de Flickr [<http://www.flickr.com/>] de la dictadura militar en Argentina. Se había discutido este tema en clase y los estudiantes habían realizado investigación al respecto. Los estudiantes debían reaccionar a las fotos con comentarios orales o escritos. Y luego cada uno de ellos debía cargar al menos una imagen sobre el tema para representar su opinión.

Para el VT de Arte y Cultura, simplemente se tomó una foto de Flickr de arte (Fig 2) y se compartió con los estudiantes. Adjunto a la foto, la instructora incluyó un comentario oral en el que explicó por qué se había seleccionado esa obra de arte en particular y lo que significaba para la instructora. Los estudiantes debían hacer sus propios comentarios y agregar una obra de arte de su preferencia. Los demás estudiantes, siguiendo la metodología colaborativa, debían hacer comentarios orales sobre las obras de arte de dos compañeros. Al final de este trabajo, se formó una colección muy interesante de arte latinoamericano.

Para la sección de Sociedad, también se cargaron imágenes sobre inmigrantes latinos en EE.UU. y la violencia que sufren. Los estudiantes debían luego compartir su comen-



Figura 3: Esta Figura representa el programa en Internet llamado Doodle, que fue utilizado para la votación de un tema de clase.

tario oral y/o escrito. Luego, los estudiantes debieron agregar imágenes significativas (también usando Flickr) sobre la situación de los inmigrantes en EEUU y que reflejaran sus opiniones sobre el tema. Durante todo este proceso, los estudiantes debían hacer comentarios sobre al menos las respuestas de dos compañeros de clase. De esta forma, se garantizaba el aspecto colaborativo de la actividad.

Al terminar un trabajo colaborativo para esta clase, los estudiantes debían completar una reflexión sobre su propia colaboración y la de sus compañeros. Esta reflexión tenía el propósito de ir progresivamente reforzando el ambiente de trabajo colaborativo más justo y pleno. Los estudiantes fueron muy sinceros al realizar estas reflexiones.

2.b Selección de temas de clase

Los estudiantes también contribuyeron al contenido del curso al participar en la determinación de temas de discusión.

Esto se logró al generar discusiones de clase con sus ideas pero también al participar de la selección del tema de una clase. De esta forma, los estudiantes escogieron un tema de su preferencia y fueron completamente responsables de esa clase. En el módulo de Sociedad, se les mostró una lista de posibles temas, entre los cuales se encontraban: drogas, violencia social, divorcio, SIDA, consumo de alcohol, racismo, grupos minoritarios. En grupos, discutieron las ventajas y desventajas de cada tema y cada grupo hizo su propia propuesta. Luego, mediante la herramienta en Internet llamada Doodle (<http://doodle.com>), los estudiantes votaron por el tema de Sistema de educación y de salud en Latinoamérica (Figura 3).

Para la clase asignada a este tema sobre salud, los estudiantes debían hacer su propia investigación sobre este asunto. La tarea de investigación sobre el tema constó de las siguientes preguntas orientadoras asignadas por la profesora: ¿cómo funciona el sistema de salud? ¿diferencias entre países? ¿comparación con EE.UU?, Sector público vs Sector privado, Calidad, Pobreza, Relación entre los integrantes de esos sistemas (doctor/paciente/el gobierno/compañías farmacéuticas), Sociedad rural y urbana, ¿Otras cuestiones?

La profesora preparó un PowerPoint con imágenes, datos, gráficos, citas para acompañar la discusión liderada por los estudiantes y para provocar pensamiento crítico. Al terminar la clase, se les preguntó qué dudas tenían sin responder todavía y qué le preguntarían a un latinoamericano. Se tomó nota de esas preguntas, y la profesora entrevistó a un argentino y a un chileno mediante Skype sobre el sistema de salud de sus respectivos países. En la siguiente clase, se dedicó unos minutos a escuchar las repuestas a sus preguntas cerrando de esta manera el tema de los sistemas de salud en Latinoamérica.

2.c Selección de rúbricas

Es importante recordar la importancia del aspecto pedagógico de la evaluación del estudiante. Al tener conoci-

**VOICETHREAD**  
**Una conversación sobre temas de política, arte y cultura, y sociedad**

**Objetivos:**

- Utilizar la lengua de forma creativa para comentar sobre distintos temas.
- Incrementar la fluidez
- Tomar riesgos al hablar para de esta forma expandir el repertorio lingüístico
- Aumentar el repertorio léxico
- Demostrar control adecuado de español
- Comunicar las ideas de forma clara y sin ambigüedades

**Expectativas:**  
 Debes seguir las instrucciones del VoiceThread correspondiente. Habrá distintos tipos de instrucciones, por ejemplo: comentar sobre materiales que cargue tu instructor, cargar tú mismo materiales y comentar sobre el material de otros estudiantes.

Un comentario superior demuestra **un control de gramática y vocabulario adecuados, comunica las ideas de forma clara** y sin ambigüedades, incluye **ideas originales** (no una mera descripción del material) y relevantes para explorar los temas de discusión, y demuestra **pensamiento crítico**.

**Nota del VoiceThread #: \_\_\_\_\_**

A	B	F
Participó y cumplió los objetivos	Participó y cumplió los objetivos sólo parcialmente	No participó

**Comentarios sobre la gramática y el vocabulario:**

Figura 4: Una de tres rúbricas que los estudiantes debieron considerar para la evaluación de su trabajo en VTH.

**VOICETHREAD****Una conversación sobre temas de política, arte y cultura, y sociedad****Objetivos:**

- Utilizar la lengua de forma creativa para comentar sobre distintos temas.
- Incrementar la fluidez
- Tomar riesgos al hablar para de esta forma expandir el repertorio lingüístico
- Aumentar el repertorio léxico
- Demostrar control adecuado de español
- Comunicar las ideas de forma clara y sin ambigüedades

**Expectativas:**

Debes seguir las instrucciones del VoiceThread correspondiente. Habrá distintos tipos de instrucciones, por ejemplo: comentar sobre materiales que cargue tu instructor, cargar tú mismo materiales y comentar sobre el material de otros estudiantes.

Un comentario superior demuestra **un control de gramática y vocabulario adecuados, comunica las ideas de forma clara** y sin ambigüedades, incluye **ideas originales** (no una mera descripción del material) y relevantes para explorar los temas de discusión, y demuestra **pensamiento crítico**.

**Nota del VoiceThread #:** \_\_\_\_\_

A	B	C	D	F
Supera las expectativas	Cumple las expectativas	Cumple las expectativas parcialmente	No cumple las expectativas mínimas	No lo hizo

**Comentarios sobre la gramática y el vocabulario:**

Figura 5: Ésta es la rúbrica completa que los estudiantes determinaron con la mejor para evaluar su trabajo en VoiceThread.

**CALIFICACIÓN DEL VOICETHREAD #** \_\_\_\_\_**CONTENIDO**

18-17 Incluye todos los aspectos centrales del original. Usa ejemplos y detalles específicos. Usa vocabulario del módulo de manera superior. Analiza y demuestra una total comprensión del original de manera superior. Demuestra una conexión superior con los temas discutidos en clase.

16-14 Comenta superficialmente el material original. En el comentario hay alguna información incompleta o malinterpretada. Usa descripciones generales para resumir el original y/o no hay suficiente ejemplos. Usa vocabulario de este módulo de manera adecuada. Desarrolla una conexión adecuada con los temas discutidos en clase.

13-0 Hay huecos notables en el comentario. No demuestra una comprensión adecuada del original. No usa detalles ni ejemplos específicos. Le falta mucho vocabulario adecuado de este módulo.

**USO DE LA LENGUA**

13 Controla muy bien el idioma. Usa variedad de estructuras complejas, tiempos y modos verbales. Extensión y producción discursiva superior. Usa el vocabulario general (palabras y expresiones idiomáticas de alta frecuencia) y las expresiones retóricas a un nivel superior.

12-9 Controla el idioma de forma adecuada al nivel. Comete algunos errores (modo, tiempo verbal, concordancia, pronombres, preposición, etc.). Usa mezcla adecuada de frases simples y complejas. Hay algunos errores en el uso general del vocabulario.

8-0 Errores frecuentes que dificultan la comprensión. El oyente debe hacer esfuerzos para comprender e interpretar la información. Interferencia frecuente de otro idioma en sintaxis. Uso de estructuras simples y/o frases sueltas. Hay muchos errores en el uso general del vocabulario.

**FLUIDEZ**

7 Ritmo, entonación, fuerza natural.

6-5 Algunas dudas o pausas no naturales. Sabe las estrategias para adaptarse y superar algunas dificultades.

4-0 Varias pausas que cortan la comunicación. La falta de fluidez impide una comprensión completa. Falta de confianza con el circunloquio. La entonación y la pronunciación dificultan en parte la comprensión. Habla demasiado despacio.

**ORGANIZACIÓN**

12-11 Orden lógico. Abre y cierra el comentario de una manera interesante. Usa mucha variedad de marcadores discursivos. Realiza las transiciones de manera superior.

10-8 El hilo del comentario se pierde a veces pero avanza. Hay alguna repetición. Abre y cierra de una manera adecuada. Usa los marcadores discursivos de manera limitada. Las transiciones son adecuadas.

7-0 El orden es caótico y el oyente no puede (o le resulta muy difícil) distinguir las ideas centrales. No hay introducción y/o conclusión. Hay mucha repetición. Las transiciones son abruptas y no demuestran un control del material.

**NOTA:** /50

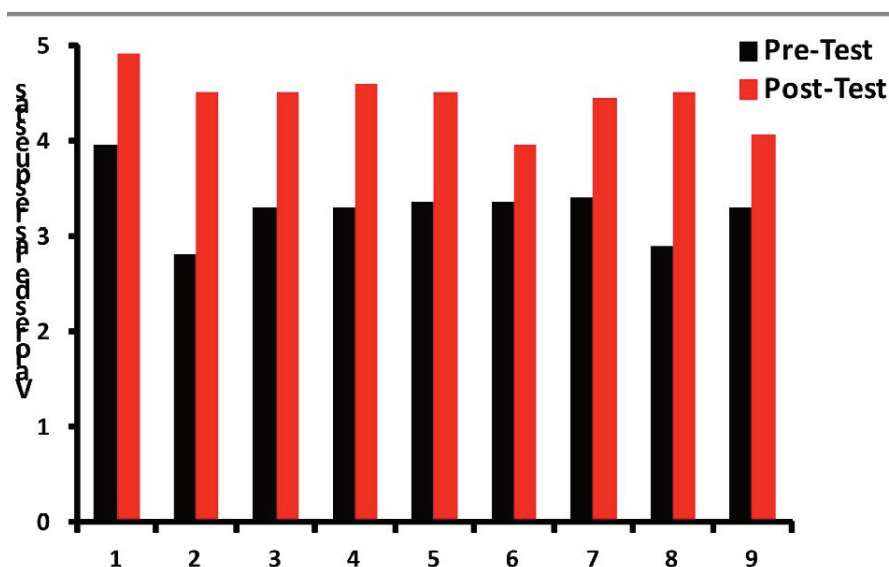
**COMENTARIOS:**

Figura 6: Rúbrica analítica. Una de tres rúbricas que los estudiantes debieron considerar para la evaluación de su trabajo en VTH.

<b>PRE-TEST</b>					
<b>I. Preguntas sobre tu uso de español: Indica tu manejo del español en:</b>					
Una conversación informal entre amigos	1 No cómodo	2	3	4	5 Muy cómodo
Una conversación con temas de política	1 No cómodo	2	3	4	5 Muy cómodo
Una conversación con temas de cultura	1 No cómodo	2	3	4	5 Muy cómodo
Una conversación con temas de sociedad	1 No cómodo	2	3	4	5 Muy cómodo
Una presentación formal	1 No cómodo	2	3	4	5 Muy cómodo
¿Cómo percibes tu habilidad de dar una presentación en español?	1 No cómodo	2	3	4	5 Muy cómodo
¿Cómo percibes tu éxito en construir argumentos orales?	1 No cómodo	2	3	4	5 Muy cómodo
¿Te sientes cómodo/a con el análisis espontáneo en voz alta?	1 No cómodo	2	3	4	5 Muy cómodo
¿Sabes cómo arreglar un error cuando dices algo mal en español?	1 Nunca	2	3	4	5 Siempre
<b>II. Sinónimos: Escribe todos los sinónimos que puedas para las siguientes palabras:</b>					
Creo					
También					
<b>III. La siguiente encuesta es para saber cuánto sabes sobre lo que vamos a ver en este curso. Estos términos, cosas y/o nombres son sólo parte de lo que aprenderemos. Indica la categoría que corresponda.</b>					
	100 % Sé lo que significa y lo podría explicar	50% Tengo una idea de lo que significa	0% No tengo idea de lo que significa		
La Guerra de las Malvinas					
La guerra sucia					
La guerra civil en Guatemala					
Arte latinoamericano					
El nuevo socialismo en Latinoamérica					
Crímenes de odio contra latinos					
Narcocorridos					
Un grupo indígena en peligro de extinción					
La telenovela latina					
Marcadores discursivos para el discurso formal.					
Censura y límites en el arte actual					
Gabriel García Márquez					
Diferencias y similitudes entre los mexicanoamericanos, puertorriqueños y cubanoamericanos.					
Homosexuales y derechos humanos en Latinoamérica					
El vocabulario necesario para presentar argumentos y analizar ideas					
Pandillas globalizadas					

Figura 7: Pre test que se utilizó para que los estudiantes evaluaran su conocimiento lingüístico y de contenido el primer día de clase el curso. Este pre-test y post-test es producto del trabajo colaborativo de instructores del Programa de Español, de la Duke University.

Gráfico 1: Gráfico de pre-test y post-test sobre las percepciones de los estudiantes sobre su conocimiento lingüístico y discursivo antes y al finalizar el curso. En el eje x, se representan las 9 preguntas que se incluyeron en la página 1 del pre y post test. Y en el eje y, se representan los puntos asignados por los estudiantes a las respuestas en una escala del 1 al 5. Se observa en todos los estudiantes la percepción de una gran mejoría en su capacidad discursiva oral en español.



miento sobre si los estudiantes están aprendiendo lo que deberían, los profesores pueden determinar si los estudiantes están yendo al ritmo deseado y, por tanto, la evaluación puede ayudar a la modificación de la presentación del material, si esto fuera necesario (Fleming, 2008).

Sin embargo, muchas veces al introducir nuevas tareas a nuestros cursos, como es nuestro caso con VT, nos es difícil determinar una rúbrica que tenga en cuenta el trabajo real que efectúan nuestros estudiantes, especialmente si se la utilizará para evaluar el trabajo realizado como tarea fuera de la sala de clase. Por eso, ¿quién mejor que nuestros propios estudiantes para ayudarnos a determinar la evaluación de tareas que ellos mismos elaboran? Cuando los estudiantes participan en el proceso de la creación de una rúbrica, tienen una mejor comprensión de las expectativas de la tarea (Yoshina, 2007). Por otro lado, cuando los estudiantes recomiendan rúbricas para futuros estudiantes del curso y no para ellos mismos, deja de ser una preocupación el que los estudiantes seleccionen una rúbrica que favorezca notas altas para su propio beneficio. Es por estos motivos que se decidió solicitar la colaboración de los estudiantes para la determinación de la rúbrica para la tarea con VT.

Con este espíritu de colaboración con los estudiantes para determinar la evaluación de las tareas cumplidas en VoiceThread, se dio a los estudiantes una encuesta a final del semestre para que indicaran la rúbrica que ellos mismos consideraban más adecuada y que recomendaban a la instructora para futuros estudiantes. Para tal recomendación, se pidió a los estudiantes que tuvieran en cuenta varios factores:

- El tiempo que les había llevado terminar cada una de las tres tareas en VT.
- El conocimiento tanto lingüístico como de contenido que se requería en esta tarea.
- El peso de la nota en la nota final del curso. Aclaración: Para este curso en particular, las tareas realizadas en VT no tenían un alto porcentaje en la nota final dado que este fue un piloto sobre el uso de VT en este curso de lengua. Las tareas realizadas en VT contaron como parte del total de tareas para este curso; las tareas fueron el 9% de la nota final.

Los estudiantes tuvieron a sus disposición tres distintas rúbricas que tuvieron que considerar para realizar su sugerencia (ver Figuras 4-6). El resultado de la encuesta fue que los estudiantes escogieron la rúbrica holística con todo el rango de notas, de A-F (Figura 5).

### 3. Resultados y conclusión

La combinación de estrategias colaborativas y herramientas tecnológicas apoyó y facilitó el pensamiento crítico al proveer de una plataforma para su expresión. A su vez, ayudaron a crear una comunidad de aprendizaje eficiente que resultó en un mayor conocimiento del trabajo colaborativo en el aula de una lengua extranjera, en nuestro caso el español, y que produjo la percepción de los estudiantes de un notable incremento en su conocimiento discursivo y de contenido.

Para comprobar dicha mejoría en el conocimiento discursivo y de contenido, se dio a los estudiantes un pre-test el primer día de clase y un post-test, el último día de clase. Para esta encuesta, los estudiantes deben responder preguntas sobre sus habilidades discursivas así como también sobre su conocimiento sobre temas específicos a desarrollar durante el progreso del curso (Figura 7). Los estudiantes indicaron sus percepciones sobre su conocimiento de temas de política, arte, cultura y sociedad de Latinoamérica en el pre-test y luego al final del curso, recibieron las mismas preguntas. Luego, tuvieron la posibilidad de comparar sus respuestas y ver por sí mismos todo lo que habían logrado durante el semestre.

Las clases de lenguas extranjeras son generalmente pequeñas y para probar la eficacia de estas herramientas, se trabajó sólo con una sección de este curso a modo de piloto, como se ha indicado anteriormente. Esta sección en particular constaba del número máximo de estudiantes permitidos por clase de español en Duke University: 15 estudiantes. Sin embargo, no todos estuvieron presentes desde el primer día de clase. Es por ello que el N total de nuestros gráficos sobre los datos del pre-test y post-test es de 10 estudiantes solamente. Sin embargo, consideramos que el resultado de estos tests son útiles indicadores de las percepciones de los estudiantes para garantizar la utilización de las estrategias incluidas en este estudio en futuras clases.

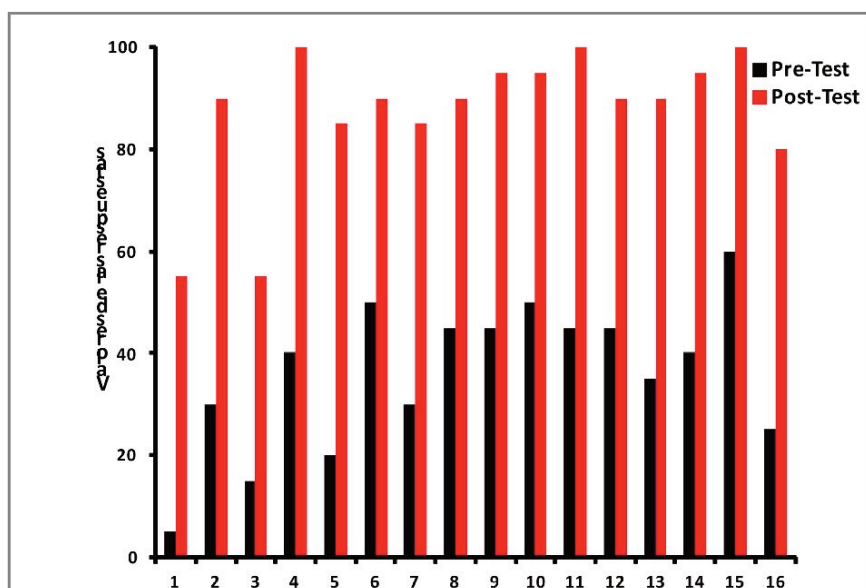


Gráfico 2: Gráfico de pre-test y post-test sobre las percepciones de los estudiantes sobre su conocimiento lingüístico y de política, arte/cultura y sociedad de Latinoamérica antes y al finalizar el curso. En el eje x, se representan las 16 preguntas que se incluyeron en la página 2 del pre y post test. Y en el eje y, se representan los puntos asignados por los estudiantes a las respuestas en una escala del 0 al 100. Se observa en todos los estudiantes la percepción de una gran mejoría en su conocimiento de los temas de Latinoamérica.

Presentamos dos gráficos para mostrar los resultados de la primera parte del pre-test y del post-test, y de la sección tres de ambos tests. La primera parte buscaba respuestas sobre las percepciones de los estudiantes sobre su habilidad discursiva oral en las áreas de política, cultura y sociedad, así como otros factores del discurso oral como por ejemplo la realización de presentaciones orales en español, la construcción de argumentos orales, el análisis espontáneo en voz alta y la percepción de sus propios errores al hablar, así como también incluyó una pequeña parte sobre la habilidad lingüística, aunque ésta no ha sido graficada (Figura 7).

La sección tres del test incluyó preguntas sobre temas asignados por la profesora, temas del VT y temas de presentaciones grupales que ellos mismos tuvieron que preparar. Entre algunas de las otras tareas colaborativas que tuvieron estos estudiantes se encuentra esas presentaciones grupales sobre temas relacionados al curso (Figura 7).

La escala de puntos que se utilizó en la primera parte del test, sección *Preguntas sobre tu uso de español*, es 1 (no cómodo/a) a 5 (muy cómodo/a). Se indicó a los estudiantes que este pre-test sólo tendría un fin informativo tanto para ellos como para la profesora, y que no afectaría su nota de ninguna manera. También se les avisó que recibirían el mismo test el último día de clase para ver si existían diferencias en sus respuestas.

Como el gráfico 1 indica, los estudiantes percibieron una mejoría en su aprendizaje en cuanto a su habilidad discursiva en español (primera parte del test). El valor promedio del pre-test es de  $3.29 \pm 0.32$  mientras que en el post-test, es  $4.43 \pm 0.28$ . Para verificar que los datos tuvieran significancia estadística, se realizó el t-test ( $P < 0.001$ ).

Como se ha mencionado antes, la sección tres del test, incluyó los distintos temas tratados durante todo el semestre, como por ejemplo: la guerra civil en Guatemala, los narcocorridos, la telenovela latinoamericana, el arte latinoamericano. Los estudiantes debían escoger uno de tres valores en su respuesta: 100% (Sé lo que significa y lo puedo explicar), 50% (Tengo una idea de lo que significa) y 0% (No tengo ninguna idea de lo que significa). El valor promedio del pre-test es de  $36.4 \pm 14.6$  mientras que en el post-test, es  $87.1 \pm 13.7$ . Para verificar que los datos tuvieran significancia estadística, se realizó el t-test ( $P < 0.001$ ) (Gráfico 2). Éste indica una gran

mejoría de aprendizaje sobre el contenido del curso, lo que ilustra que este curso colaborativo también fue exitoso al preparar a los estudiantes sobre distintas áreas de conocimiento.

Con respecto a las tareas colaborativas, las realizadas mediante el uso de VoiceThread fueron recibidas con gran entusiasmo por los estudiantes, quienes en efecto comentaron que fueron una de las actividades preferidas de todo el curso. Otras tareas colaborativas que se utilizaron en este curso y que no se han mencionado en el artículo son mesas redondas, en las que los estudiantes llegaron a conclusiones sobre temas pre escogidos de forma colaborativa. Además de las mesas redondas, los estudiantes también colaboraron al realizar presentaciones grupales para las que utilizaron herramientas para presentaciones, como PowerPoints o Prezis.

Existen hoy en día muchas herramientas en la Red similares a VoiceThread que permiten crear tareas colaborativas entre los estudiantes. VT es un ejemplo, simplemente, una de ellas. VT en particular permite muchas posibilidades para generar comentarios de los estudiantes, sin importar realmente el nivel de lengua (principiante, intermedio o avanzado). Algunas de las opciones alternativas que se pueden utilizar para propiciar comentarios son que los estudiantes carguen a VT algunas de las siguientes opciones: un video realizado por ellos mismos, una foto de un viaje pasado o de un lugar al que desean ir, una cita de alguien famoso, la descripción de un problema a resolver, etc.

A los profesores que consideren utilizar VT en sus clases de lengua se sugiere que indiquen las instrucciones de la tarea al menos una semana antes de la fecha de entrega de los estudiantes. Éstos necesitan suficiente tiempo para una tarea que no es lineal ni sencilla. También es muy útil ofrecer un ejemplo para que los estudiantes entiendan qué producto final se espera. No se debe olvidar compartir con los estudiantes la rúbrica que se utilizará para su evaluación, o cuál es la expectativa del profesor al evaluar su colaboración al VT. Y ante todo, entusiasme a sus estudiantes a ser creativos y no temer los errores. Si la creatividad tiene un lugar destacado en esta tarea a diferencia de la precisión lingüística, los estudiantes lograrán mayor confianza y fluidez en el idioma extranjero.

Vale la pena probar VT, o cualquier otra herramienta colaborativa de la Web en el aula de lengua extranjera. Es sen-



cillo de usar, tiene muchas posibilidades de variación de tareas, e incrementa el tiempo de práctica de la lengua extranjera fuera de la sala de clase.

El otro elemento colaborativo para la creación de contenido de nuestra comunidad de aprendizaje fue la selección de un propio tema. La clase fue exitosa en cuanto a que los estudiantes estaban muy bien preparados y según sus propias percepciones, mejoraron su conocimiento sobre distintas esferas de la comunidad latinoamericana.

En cuanto a la colaboración en la evaluación mediante la creación de rúbricas, se considera que los estudiantes escogieron una rúbrica apropiada, que de hecho hubiera sido la seleccionada por la instructora. Sin embargo, la confirmación que se obtuvo de los estudiantes reafirmó la decisión de la instructora. Algo importante de destacar, fue que los estudiantes informaron al final del semestre el tiempo que les había llevado completar cada tarea en VT. Fue interesante que les había llevado más tiempo del que se creía inicialmente.

Los estudiantes y los profesores deben trabajar juntos para construir una comunidad de aprendizaje verdadera, en la que el instructor sea un facilitador y modelo de la lengua, y en la que los estudiantes puedan participar plenamente y hacerse responsables de su propio aprendizaje y del de los demás, como a la vez colaborar con su instructor para crear contenido en el curso y participar en algunas de las decisiones de la evaluación. Para que se logre este objetivo, nosotros los educadores debemos comenzar a aprender de nuestros estudiantes: ellos nos pueden enseñar herramientas tecnológicas útiles para nuestras clases, pueden compartir temas que les interesan y que generarán mayor motivación en la clase, y pueden participar de la evaluación mediante sus sugerencias de rúbricas, así como también comentando sobre su trabajo de grupo. Es sólo cuestión de observarlos y aplicar nuestras observaciones al diseño de nuestro currículum. Si dejamos que nuestros estudiantes guíen de cierta forma nuestro trabajo, crearemos una verdadera comunidad de aprendizaje, en la que todos seremos responsables, pero especialmente nuestros estudiantes, quienes se sentirán parte fundamental. Siempre enfatizamos que el centro de nuestras clases deben ser los estudiantes, pero si los educadores continuamos tomando todas las decisiones sobre el currículum sin tener en cuenta a nuestros estudiantes de hoy en día, el profesor continuará siendo el centro de la educación.

#### 4. Referencias bibliográficas

- Adams, Dennis, Hamm, Mary. *Cooperative Learning: Critical Thinking and Collaboration Across the Curriculum. (Second Edition)*. Charles C, 1996. Web. 30 Mar. 2013.
- Barone, Carole. "The New Academy." Educating the Net Generation. *Educause*, 2005. Educause book. <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/pub7101n.pdf>. March 20, 2013.
- Fleming, Debra L. "Using Best Practices In Online Discussion and Assessment to Enhance Collaborative Learning." *College Teaching Methods and Styles Journal*. Vol 4, Number 10 (2008). <http://journals.cluteonline.com/index.php/CTMS/article/view/5573/5656>. March 20, 2013.
- Gokhale, Anuradha. "Collaborative Learning Enhances Critical Thinking." *Journal of Technology Education*. Volume 7, Number 1 (1995). <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/v7n1/pdf/gokhale.pdf>. March 20, 2013.
- Guasch, Teresa, Ibis Alvarez, and Anna Espasa. "University Teacher Competencies in a Virtual teaching/Learning Environment: Analysis of a Teacher Training Experience." *Teaching and Teacher Education* 26.2 (2010): 199-206. Print.
- Halliday, M. A. K. *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. Maryland. University Park Press, 1978. Print.
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. *Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Geelong, Victoria: Deakin University Press, 1985. Print. [Republished by Oxford University Press 1989].
- Hazemi, Reza, & Hailes, Stephen. *The Digital University: Building a Learning Community*. Springer, 2002. Google eBook.
- Jones, Rachael Adams. "What were they Thinking?" *The Science Teacher* 79.3 (2012): 66-70. *ProQuest*. Web. 30 May 2013.
- Kemp, Linzi. "Teaching & Learning for International Students in a "Learning Community": Creating, Sharing and Building Knowledge." *InSight: A Journal of Scholarly Teaching* 5 (2010): 63-74. Print.
- Kuh, George. D. "High-Impact Educational Practices: What They Are, Who Has Access to Them, and Why They Matter." *Washington DC: Association of American Colleges and Universities*. 2008. Print.
- Lemke, J. *Using Language in the Classroom*. Victoria, Australia: Deakin University Press, 1985. Print.
- Rovai, Alfred P. "Sense of Community, Perceived Cognitive Learning, and Persistence in Asynchronous Learning Networks." *The Internet and Higher Education* 5.4 (2002): 319-32. Print.
- "Welcome to the ACFTL Proficiency Guidelines." ACTFL. n.p. n.d. <http://www.007academylanguage.com/utilities/viewdownload/9-american-council-on-the-teaching-of-foreign-languages-actfl/18-american-council-on-the-teaching-of-foreign-languages-guidelines-actfl.html>. March 20, 2013.
- Yoshina, Joan M. Harada, Violet H. "Involving Students In Learning Through Rubrics." *Library Media Connection* 25.5 (2007): 10. *MasterFILE Complete*. [http://www.linworth.com/pdf/lmc/reviews\\_and\\_articles/featured\\_articles/yoshina\\_feb07.pdf](http://www.linworth.com/pdf/lmc/reviews_and_articles/featured_articles/yoshina_feb07.pdf). 30 May 2013.

#### | Cita recomendada de este artículo

Vidal, Graciela (2013). Construcción de una comunidad de aprendizaje mediante la utilización de colaboración y tecnología. *@tíc. revista d'innovació educativa*. (nº 10). URL. Fecha de consulta, dd/mm/aaaa.