

El uso de la plataforma virtual en la evaluación continua

ASUNCIÓN SERRRANO RODRÍGUEZ

Instituto de Letras e Ciências Humanas da Universidade do Minho - Portugal

asuncion.serrano@ilch.uminho.pt

Esta comunicación pretende divulgar a otros profesores de L2, una experiencia educativa centrada en la plataforma virtual Black-Board como herramienta de (inter)comunicación, de evaluación y de motivación en la evaluación continua, tanto en enseñanza reglada en asignaturas de licenciatura como en cursos libres de E/LE, en los que se adoptó un enfoque comunicativo orientado a la acción. El estudio se desarrolló en el segundo y primer semestre de los años académicos 2008/2009 y 2009/2010, en la Universidade do Minho, en Portugal, con un alumnado que poseía como LM, el portugués europeo y el portugués de Brasil, y en contados casos, el francés y el turco. Al relato de la experiencia, le sigue una reflexión que alumnos y colegas de la docente realizan acerca de esta tecnología, con la que se espera motivar a otros profesionales para que adopten una interpretación propia de su actividad docente.

Palabras clave: evaluación continua, plataforma virtual, autonomía del alumno.

“When teachers decide to travel through the space of possibility, there is no turning back”

Vieira (2010: 7)

1. Resumen

Utilizar una herramienta como la plataforma virtual en mi día a día, como docente de E/LE, sería una idea que hace unos años me hubiera parecido una locura. Por ese motivo, considero necesario volver la vista atrás hasta el momento que propició un cambio sin retorno en mi forma de trabajar y en mi concepción de la enseñanza de E/LE. Permítanme que utilice como recurso una historia de vida que comenzó en el año 2008, cuando una compañera de departamento, a quien acababa de conocer, me propuso pilotar una unidad didáctica, entregada en papel, de una doctoranda¹ de la Universidad Carlos III de Madrid. Confieso que en ese momento, recién llegada a mi actual centro de trabajo, mi mayor inquietud a nivel técnico, era saber dónde encontrar tizas en caso de que estas se acabaran. Como podrán imaginar, tras recibir tal encargo, lo primero que se me ocurrió fue intentar dinamizar las actividades propuestas en el papel, para lograr primero, una mayor motivación de los alumnos, y después, una práctica equitativa de destrezas. En ese momento, comencé una labor de investigación a nivel técnico, para conocer los materiales y el equipamiento disponible en mi centro de trabajo. A partir de este momento, fui consciente de la necesidad de ser autónoma, en cuanto a equipamiento multimedia y realicé una inversión personal consistente en una mochila con ruedas, un ordenador portátil, un pequeño altavoz de gran potencia y un, imprescindible, alargador. Asimismo, completé este viaje, con toda una serie de formaciones y de autoformaciones que, actualmente, me permiten utilizar las TIC, a medida de la programación de mis asignaturas y del beneficio que estas pueden aportar al proceso de aprendizaje de los alumnos que en ellas se matriculan.

2. La especificidad de la LM del alumnado

La enseñanza de E/LE en Portugal, todavía se depara, en pleno siglo XXI, con la paradoja de un estereotipo relacionado con la percepción del aprendizaje de la lengua y con la realidad que viven los aprendientes que se inician en ella. Por un lado, en este país pervive la creencia de que todo luso-hablante domina por generación espontánea la lengua española y que, por ello, no hace falta estudiarla; por otro, los docentes de E/LE nos deparamos en clase con que los alumnos llegan con un temor añadido a producir lengua de forma oral, precisamente, por la existencia de dicho estereotipo colectivo. De esta manera, la afinidad morfológica que se da entre la LM del alumnado y la LE destino, no siempre facilita el proceso de adquisición de esta última, por el contexto social acabado de citar, y por otro factor, el de las interferencias a nivel lingüístico, pragmático y sociocultural, sobre el que autores concedores de la enseñanza de E/LE en este país, como Cea Álvarez, Santamaría, San Juez y Vigón Artos, han trabajado anteriormente.

3. La pertinencia del uso de TIC

Como afirma Dougiamas, creador de la plataforma Moodle (El País, 2008), Internet cambia la forma como se educa. Aun coincidiendo plenamente con estas palabras, comparto el escepticismo del especialista en nuevas tecnologías Xaime Varela: “para qué tardar varias horas o días en hacer un crucigrama con el programa Hot Potatoes, si podemos fotocopiar uno en papel en 10 segundos, que va a funcionar en clase de la misma manera”.

He traído a colación la opinión de estos dos investigadores sobre TIC, porque comparto el recelo y la crítica del actual uso de TIC como un medio y no un fin en sí. Hecha esta salvedad, justifico el título de este apartado, la pertinencia del uso de las TIC en la evaluación continua por distintos motivos. Según el MCER (2002: 185), la evaluación continua permite que el alumno desarrolle su creatividad y sus cualidades personales, pero, por otro lado, puede llegar a transformarse en una prueba interminable para este, así como una pesadilla burocrática para el profesor. No encuentro ninguna frase mejor para describir la vivencia de mi primer año como docente de E/LE en la *Universidade do Minho*.

Partiendo, entonces, de la premisa de seguir optando por una evaluación continua centrada en el proceso, pero con el doble objetivo que los alumnos desarrollaran su creatividad y que esta no fuera un tormento ni para ellos ni para mí, fui dando forma a una herramienta cómoda que he conseguido adaptar a las necesidades de ambos: la plataforma virtual.

4. Las ventajas del uso de la plataforma virtual en la enseñanza presencial

Como antigua alumna de un máster virtual, pensé en incorporar ventajas de la comunicación en línea a la enseñanza presencial, como la calendarización de tareas, parámetros de evaluación, disponibilidad de textos formativos, foros públicos abiertos al diálogo, etc.

En este sentido, tomé de Chenoll, la idea de la libertad de soportes en la creación de trabajos, como estímulo a la práctica equitativa de destrezas. A partir de una comunicación proferida por el especialista Palitha Edirisingha, en un encuentro sobre *podcast*, adopté una idea que se viene introduciendo en distintos centros educativos, como en la universidad de Leicester, de añadir el espacio virtual para todas las asignaturas impartidas, el dossier de un E-portfolio. Con una periodicidad semanal, de

forma individual o en grupo, los alumnos crean la tarea obligatoria, optando por el soporte que más se adecúa a su inteligencia emocional y a su talento creativo.

Este uso de la plataforma como medio para el envío de sus trabajos, por un lado, a mí como docente, me ofrece la ventaja de recibir, almacenar, acceder y evaluar de forma sencilla y ordenada, los trabajos de todos mis alumnos. El hecho de que estos, puedan preparar sus trabajos a cubierto, bajo la protección que les confiere un ordenador u otros medios técnicos, les permite una abertura que no se da en clase.

Por ejemplo, me gustaría transcribir la poesía que declama una alumna, sobre la sensación que le produce la imagen de un punto concreto de su ciudad:

Hay un lugar en este mundo, donde siempre me gusta ir
Ese lugar es Sameiro donde junto a ellos, siempre me puedo sentir
Hay magia en este lugar, una magia de encantar
Solo cuando veo este paisaje, mi corazón se puede calmar
Por qué me gusta tanto Sameiro, no les puedo decir
Solo que en mi mente, voces de ángeles puedo oír
Cuando salgo de casa y me pongo a caminar
Luego sé adónde mis pies, a mis ojos van a llevar
Es la vista más bonita que se puede imaginar,
De aquí a vosotros, a todos os puedo mirar
De este punto donde me encuentro
Nuestra ciudad puedo ver
Es un regalo para mis ojos, porque Braga está en mi querer
Si supierais qué tranquilo es, una tarde aquí pasar,
No lo trocarías por nadie, porque aquí es muy fácil soñar. (Alumna 1).

O el humor negro, que otro alumno, incluye en el mismo trabajo, atreviéndose, incluso, a amenazar a su profesora, con la fotografía de un perro que enseña los dientes de forma agresiva:

Yo he escogido esta imagen porque me gustan muchos los perros labradores. Mi sueño es tener uno. Lo llamaría Miau porque me parece muy divertido. Nunca he tenido un perro y eso para mí es muy triste. El año que viene, cuando acabe RI, voy a obtener uno, así podré dirigir mi coche con mi perro a mi lado, con lengua de fuera y si Asun no me aprobar este año, el año que viene, va a conocer a mi perro. (Alumno 2).

Pero donde, realmente, el uso de esta herramienta se transforma en un fin, es cuando en la sala de aula, se exponen los trabajos. En primer lugar, los alumnos toman el protagonismo del aprendizaje. El *input* al que son expuestos, ha sido producido por ellos mismos. La creatividad de aquellos alumnos, con una inteligencia visual o auditiva más desarrollada, estimula la creatividad de la clase como conjunto. Los parámetros de evaluación pasan a entenderse de forma clara. Los resultados específicos a nivel de la competencia comunicativa (Canale, Swain, Bachman), aumentan. Los alumnos aprenden a aprender y empiezan a ser conscientes de la importancia y de su papel en el proceso de su aprendizaje. Pero, además, se desarrollan las tres perspectivas generales, del aprendiente como ente autónomo, agente social y hablante multicultural, por las que aboga en su introducción el PCIC (2007), ya que al observar y comentar en público los trabajos de sus compañeros, adquieren una tolerancia y respeto hacia el prójimo que se

traduce en un mayor respeto hacia su concepción de las lenguas en general, de la cultura que estas representan y hacia las personas que en cualquier parte del mundo las hablan.

Este proceso de reflexión se produce en el espacio físico de la clase, pero se ha originado, sin embargo, en el espacio virtual de la plataforma.

5. La opinión de los alumnos y de los colegas

Tras haber desarrollado esta investigación, que ha pretendido transformar y reflexionar sobre mis prácticas educativas, comparto con los autores Zeichner y Diniz-Pereira, la idea de que la mayor autonomía adquirida por el docente a raíz de sus investigaciones, contribuye a la transformación de su práctica educativa. Por ello, y para no incurrir en la pervivencia y justificación de prácticas educativas que no sirvan a aquellos a quienes debemos formar con nuestro trabajo (Zeichner, 1991), he realizado diversos cuestionarios anónimos, para conocer tanto la opinión de los alumnos como la de mis compañeros de departamento.

Las respuestas manifestadas por los alumnos, en la totalidad de los casos, han mostrado una acogida muy positiva al uso de la plataforma, aunque también son numerosos los testimonios en que se aduce un cierto miedo o desconocimiento inicial de las herramientas informáticas que, no obstante, no llega a suponer un obstáculo para la realización y envío de los trabajos. Opiniones íntegras como la que se cita a continuación, recogen los pros y contras.

(...) Como estudiante universitaria me encontré desde pronto con este sistema de innovación educacional, sin embargo casi ningunos docentes los utilizaban por los fines a que se proponen, utilizando lo solamente para colocar las clasificaciones de los alumnos. Con la asignatura de Español la plataforma cogió vida propia, y día tras día se tornó tan familiar a nosotros, que ya no podíamos pasar sin ella. La verdad es que no resultó difícil adaptarse a ella, por lo contrario, nos encantaba hacer los trabajos propuestos y tratar de su presentación, lo que suponía inconscientemente una mejoría de la calidad de los mismos y de nuestros conocimientos lingüísticos. Este tipo de sistema educacional nos ha introducido algo que jamás había utilizado: el formato audio o multimedia. Gracias al formato pudimos comprender nuestras fallas lingüísticas, y mejorarlas muchísimo. La gran mayoría de los alumnos tal como yo, nunca habían necesitado hacer trabajos en este formato, por lo que resultó un poco más difícil para nosotros trabajar con él. Sin embargo, y gracias a la ayuda y dinamismo de la docente, al final logramos aprender a hacerlos, animando nos a utilizar este formato más veces y con confianza en nosotros mismos y en el desempeño de nuestra actividad.

Trabajar con la plataforma nos ha aportado una mayor confianza en nosotros mismos creando condiciones para desarrollar nuestro desempeño educacional, pero también nos permitió acercarnos más a nuestra docente y nuestros compañeros, abriendo puertas y beneficios a nuestras capacidades a lo largo de nuestra licenciatura. Por mi experiencia recomiendo a todos los docentes que utilicen la plataforma como una alternativa a los tradicionales trabajos de casa exigidos a los alumnos, y ojalá disfruten tanto de ella como nosotros lo pudimos hacer. El próximo semestre seguro que todos nos apuntamos por la sexta vez a la asignatura de Español para poder utilizar y disfrutar de esta dinámica enseñanza. (Alumna 3)

En cuanto a la opinión y experiencia de mis compañeros de departamento, puedo considerar significativo, que el cien por cien de ellos, haya respondido al cuestionario

propuesto. Todos manifiestan el conocimiento de esta herramienta, pues de hecho, muchos ya la usan como repositorio de materiales o como medio de comunicación, y en cambio, solo algunos, se están planteando explorar nuevas aplicaciones. En lo que todos coinciden, es en la falta de tiempo para acercarse a ella y, principalmente, en la necesidad de mayor formación sobre su uso. Veamos algunos ejemplos:

Empecé a usarla, pero de forma intuitiva y sin tener formación completa para ello. Acabé usándola como repositorio, para mantener contacto con los alumnos y como tablón de anuncios. (Colega 1).

Utilizo la plataforma para comunicarme con los alumnos que asisten a las clases tanto de forma presencial como a distancia. Realmente sé que la Infra-utilizo, pues suelo dejar documentos para que los alumnos tengan acceso (como *repositorium*), envío avisos y correos electrónicos, y para dejar trabajos de los alumnos, nada más. Todavía no he propuesto foros ni chats, aunque sería interesante hacerlo. Necesitaría una formación más completa para poder utilizar el resto de los recursos que la plataforma ofrece, pero aún así, creo que es un buen utensilio para que los alumnos tengan una orientación de la evolución de las clases. (Colega 2).

Aún voy a empezar a usarla este próximo semestre, así que ya te contaré. Por lo de ahora, he empezado a colocar algún material en la plataforma y a ver sus posibilidades. (Colega 3)

6. Conclusiones

El uso de la plataforma virtual puede ser una importante herramienta de ayuda al profesor de E/LE, pues tal como se refleja en la opinión del alumnado, la comunicación que establece con el aprendiente, estimula la motivación y la percepción que este percibe de su papel en el proceso de aprendizaje.

En un contexto universitario, de alumnos mayoritariamente lusófonos, donde se impone un abordaje metodológico que contribuya a que unos aprendientes que, según los estereotipos, se adentran en el español, sin grandes dificultades, logren sentar unas bases desde los niveles iniciales a partir de un aprendizaje significativo, y superen el miedo escénico que provoca la pervivencia de estereotipos lingüísticos con relación a la enseñanza y al aprendizaje de lengua española.

La libertad de soportes que se ofrece al alumno en la producción de sus tareas, se engloba en una enseñanza democrática. Se promueve el respeto hacia los distintos estilos de aprendizaje y hacia el desarrollo de los distintos tipos de inteligencia del alumnado, favoreciendo la empatía y el respeto entre los miembros de la clase. La senda hacia la perspectiva del alumno como agente social, se convierte en uno de los objetivos clave del proceso de enseñanza.

Asimismo, la posibilidad de que los alumnos produzcan lengua en la forma que ellos eligen, les permite, utilizando un término del sociolecto juvenil, *tunear* las tareas propuestas y personalizarlas, dando cumplimiento a la teoría de la relevancia de Sperber y Wilson (1994: 68) “los seres humanos dirigen automáticamente su atención hacia aquello que es más relevante para ellos”. Son, por tanto, los alumnos, quienes transformando hacia sus intereses los deberes de la clase de español, aportan al contexto de la enseñanza reglada en ámbito universitario, uno de aquellos elementos que Larsen-Freeman/Long (1994: 158) citan como fundamental para la adquisición de una L2, la motivación.

Pero el uso de la plataforma virtual en la evaluación continua, no solo aporta beneficios al aprendiente, sino también al docente. En mi caso concreto, y parafraseando al MCER (2002, 185), pero en sentido contrario, la evaluación continua ha dejado de ser una pesadilla. Me ha permitido innovar, transformando mi práctica docente, y me ha ayudado a transformar la visión del proceso de aprendizaje de los alumnos. La divulgación y la publicación de las experiencias llevadas a cabo, entre mis compañeros y colegas de otros centros, me ha permitido contribuir, aunque sea en forma mínima, a transformar la enseñanza de E/LE en mi centro de estudio y en el país donde imparto clase. A nivel personal y profesional, tal como aduce Kemmis (1985), he conseguido entender de manera más profunda y crítica mi propia práctica lectiva, llegando a poner en tela de juicio mi teoría personal de la enseñanza.

Por encima de todo, esta experiencia centrada en la plataforma virtual, me ha ayudado a comprender que son muchas las aportaciones con las que, todos y cada uno de nosotros, contribuir para mejorar nuestra práctica lectiva y promover la transformación de la enseñanza en 2L. Por ello, concluyo este artículo con una cita con la que me identifico profundamente:

La investigación que los profesores desarrollan en la sala de aula, se convierte en pequeñas victorias que les ayudan a romper con el determinismo de las fuerzas estructurales y evitan la desilusión que sienten por no conseguir cambiar el mundo entero de una vez (Allison Kelly, 1985 in Zeichner/Diniz Pereira, 2005).

Bibliografía

- DINIZ-PEREIRA, J. E., ZEICHNER, K. M. (2005). “Pesquisa dos Educadores e Formação Docente Voltada para a Transformação Social”. In *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n, 125, pp.63-80, maio/ago.
- GARDNER, M. (1995). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la Práctica*. Barcelona: Paidós,
- JOHNSON, G. C. & STEVENS, E. (2002). “Moving from the personal to the political in teachers reflective practice”. *Queensland Journal of Educational Research*, 18(1), pp.7-22.
- KEMMIS, S. (1985). *Action research*. In: HUSEN, T., POSTLETHWAITE, T. (orgs.) International encyclopedia of education: research and studies. Oxford: Pergamon, pp.35-42.
- KEMMIS, S. y MCTAGGART, R. (1988). *The Action research planner*. Geelong: Deakin University Press.
- LARSEN-FREEMAN, D, y LONG, M. H. (1994). *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Gredos.
- SANTAMARÍA MARTÍNEZ, R: (2008). *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE, una propuesta didáctica*. Universidad Carlos III de Madrid. Departamento de Humanidades: Filosofía, Lenguas, Teoría de la Literatura y Estudios Clásicos.
- SPERBER, D., Wilson, D. (1994). *La relevancia*. Visor, Madrid.
- V.V. A.A. (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de Referencia para el español (3 Vols.)*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- VIEIRA, F. (2010). “Pedagogy for Autonomy in Language Education”. Dubai: a Re(ide)alistic Practice in Tesol Arabia Conference..
- VIEIRA, F. (1998). *Autonomia na aprendizagem da língua estrangeira*. Braga:. Universidade do Minho

Enlaces consultados

- http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf
- <http://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/4946>
- <http://education.curtin.edu.au/iier/qjer/qjer18/johnson-g.html>
- <http://education.curtin.edu.au/iier/qjer/qjer18/johnson-g.html>
- <http://tesolarabia.org/conference/>
- http://www.elpais.com/articulo/portada/Dougiamas/creador/Moodle/Internet/cambia/educa/elpepisupcib/20081204elpcibpor_3/Tes/
- <http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/portfolio.html>
- <https://elearning2.uminho.pt/webapps/login/>