

**Competencias de Comunicación y Tecnología.**  
**De la investigación a la práctica en los cursos de Inglés de Estudios**  
**Generales**

Brenda Ann Camara Walker, Ed. D.  
Vanessa Irizarry Muñoz, Ph.D.  
Facultad de Estudios Generales  
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras

Sin lugar a dudas, las redes cibernéticas se han convertido en una plataforma global indispensable para la comunicación, creación, diseminación, consumo e intercambio de ideas. E. Devés (2008), en su investigación sobre cómo las ideas influyen el pensamiento internacional, alega que muchas de las ideas latinoamericanas y caribeñas viajan por el mundo a través del Internet y, aunque de cierto modo controversial, el idioma comúnmente utilizado para este intercambio de ideas es el inglés.

Las universidades pueden responder a esta realidad desde dos acercamientos que nos parecen complementarios:

- ▶ integrando al currículo tecnologías de investigación que requieren del desarrollo de competencias de información, y/o
- ▶ integrando al currículo tecnologías de discusión que requieren del desarrollo de competencias de comunicación.

La Universidad de Puerto Rico (UPR) al igual que otras universidades han dedicado tiempo y esfuerzo en desarrollar competencias de información para hacer investigación. El estudiante de hoy no sólo debe tener acceso a la información sino que también debe evaluar sus múltiples fuentes y utilizarla eficiente y éticamente. Este primer acercamiento nos es familiar pues los docentes lo utilizamos constantemente.

Sin embargo, el uso de la tecnología como herramienta para promover la participación estudiantil en discusiones de temas académicos es un segundo acercamiento al uso de la tecnología que aún no ha sido aprovechado en los currículos con igual entusiasmo. Herramientas de discusión en línea como blogs y foros requieren que los estudiantes desarrollen competencias de comunicación, especialmente las de redacción, de manera efectiva.

Por otro lado, y de forma paralela a lo anterior, sorprende el tiempo que nuestros estudiantes invierten utilizando la tecnología para interactuar en las redes sociales. A esos efectos, proponemos que los estudios generales se apoderen de esta situación de modo que promuevan el desarrollo de comunidades de aprendizaje en línea. Entendemos que este enfoque fortalecería el componente de Educación General ya que el éxito académico de quienes estudian hoy día en la universidad depende en gran medida del empleo eficiente de destrezas de comunicación y del conocimiento tecnológico en la transmisión de los saberes.

Participación en redes sociales



Participación en comunidades de aprendizaje

¿Cuál sería el rol de los cursos de inglés de estudios generales en este contexto? En respuesta al nuevo paradigma generado por la necesidad de nuestros estudiantes y la academia del siglo XXI, como facilitadoras del aprendizaje del inglés en la Facultad de Estudios Generales (FEG) de la UPR, aceptamos el reto de integrar tecnologías de discusión en nuestros cursos con miras a desarrollar comunidades de aprendizaje. Sin embargo, no encontramos modelos que orientaran la implementación ni investigaciones que evidenciaran la efectividad de este acercamiento en el aprovechamiento académico y el desarrollo de las competencias de comunicación en Puerto Rico.

En esta presentación, las ponentes describiremos las características de nuestros cursos de inglés. Además, explicaremos cómo integramos la tecnología partiendo de los resultados y conclusiones de un estudio en el que investigamos el aprovechamiento académico en las competencias de redacción. Ilustraremos varios recursos tecnológicos y estrategias que utilizamos en la práctica interdisciplinaria

de nuestros cursos. Igualmente, propondremos un modelo curricular de integración de la tecnología que incide en el desarrollo de otras competencias de educación general.

No todos los cursos de inglés en la UPR son iguales y no todos son de educación general. Algunos son cursos con propósitos específicos de una disciplina en particular. Por ejemplo en la Facultad de Administración de Empresas se enseñan cursos de inglés de redacción de cartas e informes del mundo empresarial, mientras que en la Facultad de Ciencias Naturales se enseñan cursos de inglés para la redacción de informes de investigación científica. Otros cursos se especializan en el área de contenido de una disciplina. Por ejemplo, los cursos de lingüística enfocan en aspectos como sintaxis, semántica y fonética mientras que los cursos de literatura desarrollan la comprensión y análisis de una pieza literaria haciendo conexiones con el género, léxico, estilo literario, otros autores, figuras literarias, contexto histórico, etc.

Los cursos de inglés en la FEG persiguen propósitos y características de acuerdo con la misión y objetivos de nuestra Facultad (Facultad de Estudios Generales 1999, 2007). Por un lado, desarrollan competencias de comunicación oral y escrita de forma sistemática, deliberada, holística e integral. Se proponen preparar a los estudiantes para utilizar el inglés en diversos contextos académicos de modo que facilitan, por ejemplo, el aprendizaje de la construcción de un bosquejo, resumen, reacción, análisis literario, o ensayo. Además, enfocan en los procesos de lectura, redacción y pensamiento crítico.

Por otro lado, nuestros cursos promueven la meta-cognición y retrospección sobre el proceso de adquisición del inglés. En la práctica, esto requiere facilitar la reflexión sobre aspectos psico-emocionales, socio-afectivos, socio-políticos y socio-culturales del aprendizaje. También requiere que el estudiante pueda identificar las herramientas que le son útiles para aprender las destrezas del idioma así como los beneficios de los análisis de contraste entre el inglés y el vernáculo en aspectos estructurales, semánticos, fonológicos y socio pragmáticos, entre otros.

Otra característica de los cursos de inglés de educación general es que facilitan el desarrollo de destrezas de pensamiento; utilizan la literatura como pretexto para desarrollar temas que lleven a los estudiantes a reflexionar sobre sí mismos, su entorno y el mundo. La literatura también sirve como punto de partida para el análisis crítico y la discusión dialéctica de valores y/o problemas universales.

Finalmente, los cursos de inglés en la FEG son inter y transdisciplinarios. El contenido se organiza alrededor de unidades temáticas que comienzan con una serie de preguntas universales o planteamientos controversiales que llevan a cuestionar y a reflexionar sobre el tema. Las preguntas están dirigidas a facilitar el que el estudiante pueda hacer conexiones entre los textos y su experiencia personal (como ser humano) o la de su entorno social (como ciudadano puertorriqueño); entre las ideas de dos o más textos y/o autores; o entre el texto y el mundo). En este contexto, las conexiones interdisciplinarias son inevitables ya que es la manera en que se manifiesta la realidad.

La transdisciplinariedad en nuestros cursos surge en la medida en que las competencias de comunicación transgreden las demarcaciones disciplinarias. Cuando en nuestros cursos establecemos la meta de desarrollar competencias de comunicación, el énfasis estará en el desarrollo de las ideas que se pretenden comunicar de modo que fundamental al desarrollo de estas competencias está el desarrollo del conocimiento tanto a nivel de comprensión como de creación. En ese sentido, aunque para el curso la enseñanza de las competencias es un proceso deliberado, para el estudiante que está enfocado en el contenido y su significado, la adquisición del idioma es un proceso incidental y natural que culmina en la creación.

Es importante señalar que en la FEG los estudiantes de primer año se ubican en su curso de inglés de acuerdo a la puntuación que obtuvieron en el examen de entrada a la universidad (CEEB-ESLAT). De modo que los cursos se diseñan por niveles desde el avanzado o de Honor, pasando por el Intermedio y el Básico, hasta el más bajo o de destrezas, que bien podríamos llamar Pre-básico (English Department, College of General Studies, 2007). Cada uno de estos niveles agrupa estudiantes con características diferentes. Así vemos desde el estudiante bilingüe que se expresa con claridad y puede hacer una investigación utilizando revistas

académicas sobre un tema, hasta el estudiante que balbucea y se paraliza ante una pregunta simple en inglés.

Lo que si tienen en común la gran mayoría de nuestros estudiantes es que su vernáculo es el español. Sus interacciones en inglés resultan forzadas al no desarrollarse en un ambiente natural. Esto no propicia la comunicación en ese idioma. Por otro lado, nuestros estudiantes ya son usuarios activos de la tecnología puesto que la utilizan tanto para propósitos académicos como sociales. En el ámbito académico la utilizan como herramienta y/o recurso para completar sus tareas. Socialmente la utilizan para interactuar en espacios cibernéticos como Facebook, MySpace, entre otros.

Por lo antes expuesto, decidimos sacarle provecho al interés de los estudiantes en las redes sociales de modo que pudiésemos motivarlos a participar en comunidades académicas de aprendizaje de inglés. Empezamos adaptando varias estrategias del proceso de redacción (como desarrollo de borradores, revisión y edición por pares) al ambiente en computadoras. Sin embargo, nos percatamos de que la tendencia entre los estudiantes era utilizar herramientas como traductores en línea y copiar y pegar de otros documentos encontrados en Google o Wikipedia en vez de construir sus ideas en inglés. Sin querer, parecía que estábamos facilitando el plagio, uno de los problemas principales de actividades que fomentan la redacción utilizando las redes cibernéticas (Simonson, et. al., 2009). Para evitar esta tendencia modificamos la estrategia añadiendo interacciones y tareas que fueran pertinentes a los estudiantes como individuos en su entorno y al tema desarrollado en la clase. Este cambio resultó en mayor participación y compromiso en las comunidades académicas de aprendizaje en inglés.

Llevamos a cabo un proceso consciente de integración de la tecnología en nuestros cursos, buscando optimizar el ambiente de aprendizaje del idioma inglés. Para lograr un ambiente óptimo, partimos de un marco teórico comprensivo que facilitara el desarrollo e implementación de una práctica de enseñanza efectiva. Luego de analizar la literatura sobre este tema, decidimos identificar las convergencias entre los principios del enfoque comunicológico de la enseñanza/aprendizaje de un segundo idioma, la teoría socio constructivista, y los

constructos del movimiento CALL - Aprendizaje de un Idioma Asistido por la Tecnología. El resultado de este análisis generó nuestro marco teórico.



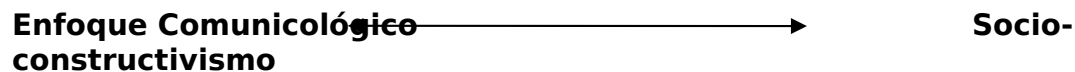
Consideramos las destrezas lingüísticas y tecnológicas de nuestros estudiantes así como sus actitudes y emociones hacia el aprendizaje del inglés. Confrontamos las características del ambiente de aprendizaje en el contexto de nuestros cursos con las que debían existir en un ambiente de condiciones óptimas de aprendizaje en un curso de inglés que utiliza la tecnología, de acuerdo a nuestro marco teórico. Concluimos que para que nuestro curso potenciara la adquisición del inglés y el máximo desarrollo de competencias de redacción debíamos fortalecer dos aspectos que encontramos deficientes: interacciones significativas y tareas pertinentes. Definimos “interacciones significativas” como aquellas con una persona con quien los estudiantes necesitan negociar en inglés para ser entendidos, y “tareas pertinentes” como aquellas que requieren que utilicen su nivel de competencia en inglés para comunicarse mientras completan una tarea.

En cuanto a la tecnología, analizamos los beneficios y problemas de dos tipos de comunicación en línea, la sincrónica y la asincrónica. Escogimos la asincrónica porque facilita la enseñanza del inglés, según evidenciado por otros expertos en el área, a saber:

- ▶ Aumenta las oportunidades para comunicarse utilizando el segundo idioma fuera del salón de clases (Warschauer & Meskill, 2000);
- ▶ Provee más tiempo para pensar acerca del contenido y la organización de las ideas en una discusión (Warschauer, 1999);
- ▶ Reduce los niveles de ansiedad cuando se utiliza un segundo idioma o extranjero (Grabe & Grabe, 2007 and Kupelian, 2001);
- ▶ Desarrolla las destrezas de comunicación de un idioma (Warschauer, 2000);
- ▶ Aumenta la motivación (Ushioda, 2000 and Warschauer's,1996c);
- ▶ Promueve la participación colaborativa y equitativa en las discusiones en clase (Sullivan & Pratt, 1996);
- ▶ Fomenta la concienciación lingüística y el aprendizaje reflexivo (Vinagre, 2005);
- ▶ Mejora las destrezas de redacción y la producción de estructuras léxicas y sintácticas más complejas (Warschauer, 1996a and Warschauer, 1996b)

La integración de estrategias de comunicación asincrónica, como foros de discusión y blogs, al currículo podría fortalecer el desarrollo de competencias de redacción y el contenido interdisciplinario de los mismos. Para comprobar esta hipótesis, llevamos a cabo un estudio partiendo del siguiente modelo que diseñamos para integrar la tecnología en los cursos de inglés de educación general.

### **Competencias de Comunicación y Tecnología en los cursos de Inglés de Estudios Generales**





Para propósitos del estudio, desarrollamos e implementamos una estrategia de enseñanza utilizando foros de discusión con tareas pertinentes e interacciones significativas de modo que pudiéramos determinar si el añadir estas variables al ambiente de aprendizaje contribuiría al desarrollo de las competencias de comunicación (específicamente de redacción).

Según indican los resultados del estudio, los estudiantes de los niveles Pre-básico y Básico mejoraron significativamente en todos los criterios que se utilizaron para evaluar la competencia de comunicación escrita: contenido, organización, vocabulario y gramática. (Ver Apéndice A.) Vista la tarea de forma general u holística, los estudiantes aumentaron de un nivel de ejecución a otro. Específicamente, el nivel Pre-básico avanzó de un nivel Principiante a un Principiante alto y el Básico subió de Principiante alto a Intermedio. Parece ser que los estudiantes aprendieron en 12 semanas lo que usualmente les toma dos semestres. Sin embargo, el análisis de los resultados del grupo control del nivel Pre-básico indica que las competencias de redacción de esos estudiantes en vez de mejorar, empeoraron. Al no recibir retroalimentación, las interacciones en ese grupo fueron menos significativas y las tareas menos pertinentes.

Los resultados de nuestro estudio sugieren que los estudiantes se benefician del uso de foros de discusión en el desarrollo de las competencias de redacción de



acuerdo a su nivel. Específicamente los del nivel Pre-básico mejoraron el contenido y la organización de ideas en sus escritos, lo que sugiere que este grupo terminó comunicando sus ideas más coherentemente. Por otro lado, los estudiantes del nivel Básico mostraron una mayor mejoría en gramática y organización en sus escritos. Este grupo terminó estructurando mejor sus oraciones y ordenando mejor sus ideas. Si estos resultados se obtuvieron en tan solo tres meses, esperamos que con más tiempo sus competencias de redacción mejorarían aún más. Aunque los estudiantes de ambos niveles tuvieron mayor aprovechamiento en criterios diferentes, vale la pena destacar que de acuerdo a los resultados de la prueba de admisión universitaria (CEEB-ESLAT) era en estos criterios que más refuerzo necesitaban.

Concluimos que las tecnologías de discusión en línea como foros y blogs, entre otros, pueden fortalecer los cursos de inglés de estudios generales en cuanto al desarrollo de las competencias de comunicación y contribuyen a crear una comunidad de aprendizaje académica que sobrepasa los límites del salón de clases. De igual modo, el análisis del contenido de los trabajos escritos de nuestros estudiantes evidencian procesos metacognitivos y reflexiones profundas sobre los temas elaborados. Resulta fácil identificar múltiples instancias en las que los estudiantes analizan críticamente su experiencia ante los textos trabajados y los escritos de sus compañeros. Las respuestas a las preguntas inquisitivas de los foros generaron múltiples instancias donde los estudiantes logran establecer y articular conexiones interdisciplinarias. (Ver ejemplos de estrategias en Apéndice B)

Los foros de discusión en línea dentro de comunidades de aprendizaje como las antes descritas, además de fomentar las competencias de comunicación, resultan ser un medio fértil que permite desarrollar otras competencias de educación general como lo son las de información (al investigar un tema), las de tecnología (al trabajar la ética del medio y opciones para ilustrar sus trabajos) y hasta las competencias de responsabilidad ciudadana y compromiso social (a través de los temas seleccionados) en nuestros cursos de inglés de estudios generales. Por lo antes expuesto, sugerimos utilizar el modelo propuesto para integrar las tecnologías de la discusión en otros cursos de educación general desde sus ópticas particulares e interdisciplinarias.

## **Bibliografía**

- Brill, J., Kim, B., & Galloway, C. (2001). Cognitive apprenticeships as an instructional model. In M. Orey (Ed.), *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*. Retrieved from <http://archive.coe.uga.edu/epltt/CognitiveApprenticeship.htm>.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Deves, E. (2008). *La presencia del pensamiento económico-social latinoamericano y caribeño en el Subcontinente Indio, segunda mitad del siglo XX*. Seminario de Investigación Interdisciplinaria de la Facultad de Estudios Generales, University of Puerto Rico, Rio Piedras, April 11, 2008.
- English Department, College of General Studies 2007. Vision, mission, goals and objectives. [Documento]. Rio Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Egbert, J. & Hanson-Smith, E. (Eds.) (1999, 2007). *CALL Environments: Research, Practice, and Critical Issues*. VA: TESOL, Inc.
- Facultad de Estudios Generales. (1999). Misión, metas y objetivos del componente de educación general de la Facultad de Estudios generales. [Documento]. Rio Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (2007). Visión, misión, metas y objetivos del componente de educación general de la Facultad de Estudios generales. [Documento]. Rio Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Grabe, M., & Grabe, C. (2007). *Integrating technology for meaningful learning*. (5th ed.), New York, NY: Houghton Mifflin Company.
- Herrington, J., Reeves, T.C. & Oliver, R. (2006). Authentic tasks online: A synergy among learner, task and technology. *Distance Education*, 27(2), 233-247.
- Ko, S. & Rossen, S. (2004). *Teaching online: A practical guide*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Koerwer, S. (2007). *Thinking storm: The ABC's of online tutoring*. Information Today. 24 (7) 2-5.
- Kupelian, M. (2001). The use of email in the L2 classroom: An overview. *Second Language Learning & Teaching*, 1(1). Retrieved from <http://www.usq.edu.au/opacs/cllt/sl1t/1-1-/Kupelian01.htm>

- Lightbown, P., & Spada, N. (1999). *How languages are learned*. New York: Oxford University Press.
- Lightbown, P., & Spada, N. (2003). *How languages are learned*. Third Edition. New York: Oxford University Press.
- Lightbown, P. M. (2010). Classroom SLA research and second language teaching. *Applied Linguistics*, 21, 431-462.
- Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. Ritchie & T. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition*, (pp. 413-468). San Diego, CA: Academic Press.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. New York: Oxford University Press.
- Rogoff, B. (1994). Developing understanding of the idea of communities of learners. *Mind, Culture, and Activity*, 1, 209-229.
- Rogoff, B. (1995). Observing sociocultural activity on three planes: Participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship. In J. V. Wertsch, P. del Rio, & A. Alvarez (Eds.), *Sociocultural studies of mind* (pp. 139-164). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.
- Sandler, M. (2007). Tutoring is this year's 'school choice' battle. *CQ Weekly*. 65 (18) 1249-1250.
- Savignon, S. J. (1987). Communicative language teaching. *Theory Into Practice*, Autumn, 26(4), 235-242.
- Simonson, M., Smaldino, S. E., Albright, M., & Zvacek, S. (2009). *Teaching and learning at a distance* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Sullivan, N. & Pratt, E. (1996). A comparative study of two ESL writing environments: A computer-assisted classroom and a traditional oral classroom, *System* 29(4), 491-501.
- Swain, M. (1985) Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In Gass, S. and Madden, C. (Eds.), *Input in Second Language Acquisition*, pp. 235-256. New York: Newbury House.
- Ushioda, E. (2000). Tandem language learning via-email: From motivation to autonomy. *ReCALL*, 12(2), 121-128.

- Vinagre, M. (2005). Fostering language learning via Email: An English-Spanish exchange. *Computer Assisted Language Learning Journal*. 18(5), 369-388.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *The Mind in Society: The Development of Psychological Processes*. Cole, M., John-Steiner, L, Scribner, S. and Souberman, (Eds.), Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Warschauer, M. (1996a) Comparing face-to-face and electronic communication in the second language classroom. *CALICO Journal*, 13(2), 7-26. 25.
- Warschauer, M. (1996b). Computer-mediated collaborative learning: Theory and practice (Research No. 17). University of Hawaii, Second Language Teaching Curriculum Center.
- Warschauer, M. (1996c). Motivational aspects of using computers for writing and communication. In M. Warschauer (Ed.), *Telecollaboration in foreign language learning* (pp. 29-46). Honolulu, HI: University of Hawaii, Second Language Teaching Curriculum Center.
- Warschauer, M. (1999). *Electronic literacies: Language, culture and power in online education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Warschauer, M., & Meskill, C. (2000). Technology and second language learning. In J. Rosenthal (Ed.), *Handbook of undergraduate second language education* (pp.303-318). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Warschauer, M. (2007). Technology and writing. IN C. Davison & J. Cummins (Eds.), In *The Internationale Handbook of English Language Teaching*. (pp. 907-912). Norwell, MA: Springer.
- Young, S. (2006). Student views of effective online teaching in higher education. *The American Journal of Distance Education*, 20(2), 65-77.

## Apéndice A

**Tabla 1. Resultados de las competencias de redacción en línea del nivel Pre-básico**

Criterios (Rubrica)	n	Pre Prueba (SD) <sup>1</sup>	Pos Prueba (SD)	Diferencia de la Media (SD)	t (probabilidad)
<b>Contenido Tradicional (TLE)</b>	15	3.24 (0.66)	2.97 (0.54)	-0.27 (0.84)	1.24 (p=0.24)
<b>Optimo (OLE)</b>	15	2.78 (0.77)	3.86 (0.75)	1.08 (0.97)	<b>4.32 (p=0.00)</b>
<b>Organización Tradicional (TLE)</b>	15	3.30 (0.50)	3.33 (1.61)	0.03 (0.62)	1.67 (p=0.87)
<b>Optimo (OLE)</b>	15	3.00 (0.70)	3.92 (0.64)	0.92 (0.91)	<b>3.90 (p=0.00)</b>
<b>Vocabulario Tradicional (TLE)</b>	15	3.14 (0.70)	3.18 (0.68)	0.04 (0.59)	0.27 (p=0.80)
<b>Optimo (OLE)</b>	15	2.81 (0.49)	3.55 (0.67)	0.75 (0.82)	<b>3.51 (p=0.00)</b>
<b>Gramática Tradicional (TLE)</b>	15	3.12 (0.65)	2.97 (0.57)	-0.15 (0.56)	1.01 (p=0.33)
<b>Optimo (OLE)</b>	15	2.67 (0.68)	3.37 (0.57)	0.70 (0.79)	<b>3.43 (p=0.00)</b>
<b>Ejecutoria General Tradicional (TLE)</b>	15	3.20 (0.55)	3.12 (0.49)	-0.09 (0.52)	0.65 (p=0.53)
<b>Optimo (OLE)</b>	15	2.82 (.68)	3.68 (.56)	0.86 (0.80)	<b>4.18 (p=0.00)</b>

**Tabla 2. Resultados de las competencias de redacción en línea del nivel Básico**

Criterios (Rubrica)	n	Pre Prueba (SD) <sup>1</sup>	Pos Prueba (SD)	Diferencia de la Media (SD)	t (probabilidad)
<b>Content Tradicional (TLE)</b>	14	3.79 (0.74)	4.17 (0.84)	0.39 (1.17)	1.24 (p=0.24)
<b>Optimo (OLE)</b>	11	3.73 (0.45)	4.06 (0.58)	0.34 (0.29)	<b>3.88 (p=0.00)</b>
<b>Organización Tradicional (TLE)</b>	14	3.77 (0.94)	4.47 (0.78)	0.70 (1.20)	2.19 (p=0.05)
<b>Optimo (OLE)</b>	11	3.55 (0.54)	4.10 (0.67)	0.55 (0.53)	<b>3.41 (p=0.00)</b>

<b>Optimo (OLE)</b>					
<b>Vocabulario Tradicional (TLE)</b>	14	3.90 (0.95)	4.36 (0.95)	0.46 (1.24)	1.38 (p=0.19)
<b>Optimo (OLE)</b>	11	3.61 (0.42)	4.13 (0.94)	0.52 (0.72)	<b>2.39 (p=0.04)</b>
<b>Gramática Tradicional (TLE)</b>	14	3.91 (0.87)	4.26 (0.93)	0.35 (1.06)	1.24 (p=0.24)
<b>Optimo (OLE)</b>	11	3.45 (0.67)	4.11 (0.66)	0.66 (0.64)	<b>3.42 (p=0.00)</b>
<b>Ejecutoria General Tradicional (TLE)</b>	14	3.84 (0.81)	4.31 (0.75)	0.47 (1.03)	1.71 (p=0.11)
<b>Optimo (OLE)</b>	11	3.58 (0.46)	4.10 (0.65)	0.52 (0.42)	<b>4.04 (p=0.00)</b>

## Apéndice B

### Ejemplos de foros de discusión en Blackboard

#### Nivel Básico

En la unidad temática “Educación: como aprender a aprender” utilizamos la lectura *How to Mark a Book* por Mortimer J. Adler. Esta lectura está relacionada a estrategias de comprensión de lectura. Luego de que analizamos la lectura desde los niveles literal al crítico, fomentamos la discusión en línea del tema conectándolo con conceptos de la psicología educativa. Partimos de preguntas guía en los foros como la que sigue:

2 ▾ [To mark or not to mark...](#)

Is using a software program for marking books like *Microsoft Office Word-Review- add comment and Track changes* as useful as the more traditional reading practices advocated by Adler. Why or Why not? Which method appeals more to you and why? Write an essay in which you state your position and justify it using a reliable source of information related to multiple intelligences by Howard Gardner. Remember to give credit to the source of information used.

Una vez los estudiantes redactaron un ensayo en respuesta al foro, interactuaron con otro compañero de clase respondiéndole a su ensayo. Al responder, los

estudiantes no sólo expresaron su punto de vista sino que también tuvieron que sustentarla. Esta interacción generó el que los estudiantes analizaran críticamente su ensayo y la respuesta de su compañero para poder argumentar y negociar ideas y significados en la comunicación.

### **Nivel Pre-básico**

En el nivel Pre-básico utilizamos preguntas guías más simples que en el Básico debido al nivel de competencia en el idioma inglés. Inicialmente, los estudiantes respondieron a un foro donde debían exponer sus metas académicas y profesionales al entrar a la universidad redactando un párrafo. Otros estudiantes respondieron con por lo menos un comentario sobre el párrafo y dos preguntas sobre algo más que les interesaba saber de acuerdo al escrito. El proceso llevó al estudiante a repensar su párrafo considerando las preguntas y comentarios de los demás. Finalmente, los estudiantes revisaron y editaron su párrafo. Esta estrategia da inicio al análisis crítico de las ideas propias y las de otros.

### **Blogs**

Durante el segundo semestre hemos utilizado blogs, una plataforma pública que permite que los estudiantes puedan hacer de su espacio de redacción, ó “blog”, uno personalizado y atractivo subiendo fotos, videos, etc. A través de los blogs hemos notado el alto sentido de compromiso y empoderamiento que los estudiantes crean al apropiarse de su espacio “blog”. La razón primordial para cambiar de foros de discusión a “blogs” es que se espera que luego de un semestre los estudiantes hayan desarrollado competencias de redacción en el idioma y reconocido la importancia de escribir efectivamente en contextos académicos y profesionales los cuales son accesibles globalmente.

Uno de los temas que utilizamos en los “blogs” es el del ambiente. Sobre este tema los estudiantes han plasmado conexiones entre el género literario del cuento o la poesía y el ambiente desde la óptica de las ciencias naturales a través de diferentes tipos de ensayos, ya sean el narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo y/o persuasivo. El objetivo primordial de los “blogs” sobre el tema del ambiente es conocerse a sí mismo, y conocer su relación y la de otros con el ambiente natural que comparten. Esto se logra ya que los “blogs” son trabajos

individuales que llevan al autor a reflexionar en torno a lo solicitado. Además, al ser una plataforma electrónica pública, permite que otros estudiantes que no están matriculados en la clase puedan formar parte de la discusión que está siendo abordada. El diálogo puede continuar con otras personas interesadas que visitan el “blog” haciendo que las interacciones sean naturales, altamente significativas y pertinentes. Se espera que el autor continúe interactuando con los seguidores de su blog.