

January 2011

Formación en tecnología de la información y la comunicación (TIC) de profesores de lengua por métodos pedagógicos contemporáneos y wikis

Yamith José Fandiño Parra
Universidad de La Salle, yfandino@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Fandiño Parra, Y. J.. (2011). Formación en tecnología de la información y la comunicación (TIC) de profesores de lengua por métodos pedagógicos contemporáneos y wikis. *Actualidades Pedagógicas*, (58), 97-116.

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Formación en tecnología de la información y la comunicación (TIC) de profesores de lengua por métodos pedagógicos contemporáneos y wikis*

Training in Information and Communication Technology (ICT) for Language Teachers through Contemporary Teaching Methods and Wikis

Yamith José Fandiño Parra

Docente investigadora de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle.
yfandino@unisalle.edu.co

Resumen: en este artículo, se presentan principios para estructurar el proceso de enseñanza/aprendizaje, decidir las funciones de los participantes y regular su actividad dentro del marco teórico de los aprendizajes “cooperativo, por contenidos y proyectos” y las aplicaciones educativas de los wikis. Concretamente, se propondrá el uso de *wikis* como espacios de interacción y construcción de conocimiento que, entre otras cosas, pueden desarrollar una competencia comunicativa que permita comprender y participar en los entornos que ofrecen las nuevas tecnologías y facilitar una alfabetización tecnológica que vaya más allá de un simple dominio instrumental.

Palabras clave: inglés como lengua extranjera, aprendizaje cooperativo, aprendizaje por contenidos, aprendizaje por proyectos, wikis.

Abstract: this paper presents a series of principles to structure the teaching/learning process, decide the roles of participants and regulate their activity within the framework of “cooperative learning by content and projects” and the educational use of wikis. More specifically, the use of wikis will be suggested as spaces for interaction and construction of knowledge, which, among other things, can develop communication skills for understanding and participating in environments provided by new technologies and thus facilitating technological literacy beyond a simple instrumental mastery.

Keywords: English as a foreign language, cooperative learning, content learning, project learning, wikis.

* Este artículo es producto de la primera fase del proyecto de investigación titulado *La integración de las Tecnologías Aplicadas a la Educación en lenguas extranjeras en colegios públicos de Bogotá*, inscrito al Centro de Investigación en Educación y Pedagogía (CIEP) de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de la Salle.

Introducción

La didáctica de las lenguas extranjeras centrará más y más su atención en una formación del profesorado de idiomas que ayude a comprender a estos docentes la necesidad de asumir un principio básico de aplicación directa en el aula: que las lenguas extranjeras no se aprenden primero y se usan después, que se aprenden mientras se usan, y que usarlas solo para el profesorado es significativo ya que usarlas significa negociar significados con otros, que también las usan, para fines socio-comunicativos reales... y que tal situación... puede (re)producirse mediante conexiones “on line” con la ayuda de las TIC y de un docente capaz de emprender la aventura pedagógica del trabajo en red

(Vez, 2011, p. 94)

98

En su artículo ¿Qué le pide hoy la sociedad colombiana a un profesor de lenguas extranjeras?, Agray (2008) sostiene que se le solicita al profesor de lenguas que sea un profesional crítico, reflexivo, comprometido, excelente en el manejo de la lengua, con sólidas bases de formación y capaz de asumir el reto, desde la educación, de encaminar acciones que ayuden a la transformación social y la comunicación intercultural. Al respecto, Cortes, Hernández y Arteaga (2008) afirman que el profesor de lenguas extranjeras debe ser no solo un excelente usuario de la lengua que enseña, sino también un gestor de comunicación intercultural, un investigador de la lengua extranjera, un conocedor profundo de la lengua materna y de las metas educativas, del currículo, del estudiante y de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Entonces, la labor del profesor se centra en una comprensión integral y un estudio sistemático del aprendizaje y la enseñanza de las lenguas extranjeras que trascienden del simple trabajo lingüístico a fomentar procesos comunicativos propios de un mundo complejo, multicultural y tecnológico.

En el comienzo de la segunda década del siglo XXI, fue necesario pensar la labor y el papel del profesor de lenguas extranjeras teniendo como base las TIC, puesto que, como lo explica Martínez (2009), estos recursos están no

solo modificando la actividad laboral, social y cultural de la sociedad, sino también trastocando las formas de enseñar y aprender, los medios empleados y la forma de utilizarlos y entenderlos. Al respecto, Chiappe (2009) asegura que la incorporación de las TIC en educación les exige a los profesores asumir un papel distinto en el proceso educativo para poder, entre otras cosas, relacionar los contenidos, contextualizarlos, acercarlos a la realidad de sus estudiantes, proveerles significatividad y apuntar al desarrollo de procesos de pensamiento. Desde esta perspectiva, Barriga (2010) declara que más allá del manejo instrumental básico de las TIC, el profesor requiere aprender a enseñar significativamente a sus estudiantes con apoyo en dichas tecnologías, lo que implica su participación activa en proyectos colectivos de diseño y uso de ambientes de aprendizaje enriquecidos con las TIC.

En el marco del impacto de estas tecnologías en el mundo y la educación, esta reflexión hará una propuesta de trabajo enmarcada en la formación del profesor de lenguas extranjeras. Concretamente, presentará principios para estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje, decidir los papeles de los participantes y regular su actividad dentro del marco teórico de los aprendizajes “cooperativo, por contenidos (Richards y Rodgers, 2001) y proyectos (Edwards, 2000)” y las aplicaciones educativas de los wikis (Gimeno y García, 2009). De igual forma, se propondrá el uso de *wikis*, como espacios de interacción y construcción de conocimiento que, entre otras cosas, puedan desarrollar una competencia comunicativa que permita participar en los ambientes que ofrecen las nuevas tecnologías y posibilitar una alfabetización tecnológica que supere un simple conocimiento instrumental.

Formación de profesores de lengua

Calvo, Rendón y Rojas (2004) sostienen que existe una nueva actitud de cambio en relación con la formación de docentes en el país. Para ellos, esta novedad no solo se ha originado por los procesos estatales de reforma educativa, sino también por la búsqueda de innovación por parte de algunas instituciones formadoras y la herencia del movimiento pedagógico de la década de los ochenta. El centro de estos cambios no ha estado solamente en reclamaciones por las condiciones laborales, sino también en reflexiones sobre la formación del docente como sujeto cultural. Por tanto, cada vez más los programas de formación valoran el papel de las prácticas docentes y de la reflexión sobre estas. Ver tabla a continuación sobre algunas de



las características del perfil del profesor de lengua extranjera que Agray (2008) y Cortés, Hernández y Arteaga (2008) discuten.

Tabla 1. Perfil del profesor de lengua extranjera.

Agray (2008)	Cortés, Hernández y Arteaga (2008)
Un profesor crítico, reflexivo, comprometido. Excelente en el manejo de la lengua. Con sólidas bases de formación investigativa y pedagógica. Capaz de asumir el reto, desde la educación, de encaminar acciones que ayuden a la transformación social.	Ser no solo un excelente usuario de la lengua que enseña sino un gestor de comunicación intercultural. Ser un investigador de la lengua extranjera y un conocedor profundo de la lengua materna. Ser un especialista de las metas educativas, del currículo, del aprendizaje y de las TIC.

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la formación de profesores de lengua, Cárdenas (2009) explica que se busca que los profesores de lenguas reciban elementos que no correspondan a modelos únicos, sino que traten de facilitar el desarrollo de una formación más acorde con la gran diversidad de las posibilidades de trabajo y con el constante cambio en el campo de la enseñanza y en las necesidades de los estudiantes. Aunque aún persisten los modelos de transmisión de conocimiento y de desarrollo de destrezas, Cárdenas afirma que es cada vez más evidente una búsqueda de propuestas humanistas y constructivistas con mayor énfasis en el aprendizaje y el contexto sociocultural. Igualmente —señala Cárdenas—, es notorio la inclusión de espacios y procesos que buscan desarrollar el conocimiento tanto del saber específico (la lengua extranjera y su metodología) como del contexto específico (sus problemáticas y posibilidades), a la vez, que favorece la adquisición de habilidades de uso inmediato y de desarrollo profesional. Ver tabla sobre los modelos de formación de profesores de lenguas extranjeras que Wallace (1991) y Freeman (1991) presentan.

Tabla 2. Modelos de formación de profesores de lenguas extranjeras

Wallace (1991)	Freeman (1991)
Modelo de desarrollo de destrezas basado en la relación aprendiz-experto.	Enseñar al hacer: modelo conductista basado en el desarrollo de habilidades.
Modelo de ciencia aplicada en el cual los conceptos de los teóricos se emplean en situaciones reales.	Pensar y hacer: modelo cognitivista centrado en cómo los docentes ponen en uso lo que saben.

(Cont.)

Wallace (1991)	Freeman (1991)
Modelo basado en la reflexión en la que se evalúan y modifican los propios procesos para construir conocimiento y mejorar la práctica.	Saber qué hacer: modelo interpretativo enfocado a reflexionar lo que se hace en contexto.

Fuente: elaboración propia.

Formación docente en TIC

La Unesco (2008) afirma que para vivir, aprender y trabajar exitosamente en una sociedad cada vez más basada en el conocimiento y rodeada de información, tanto profesores como estudiantes deben utilizar las nuevas tecnologías de maneras efectivas. En especial, la Unesco sostiene que los profesores son responsables en el establecimiento de un ambiente en el salón de clase que facilite el uso y la comunicación de los estudiantes mediante las nuevas tecnologías. En consecuencia, la Unesco declara que los profesores necesitan saber y poder proveerles a sus estudiantes oportunidades de aprendizaje apoyadas en la tecnología. Para tal fin, la Unesco ofrece un conjunto de estándares y dimensiones en el marco de tres enfoques básicos:

- Alfabetización tecnológica para incorporar actividades adecuadas relativas a las TIC, a fin de contribuir a las adquisiciones de conocimientos por parte de los estudiantes.
- Profundización del conocimiento para elaborar material en línea que contribuya a la comprensión de los conceptos esenciales, por parte de los estudiantes, así como a su aplicación en la solución de problemas de la vida real.
- Creación de conocimiento para concebir materiales, actividades y espacios multimedia o de producción y publicación Web, a fin de que los estudiantes realicen trabajos de investigación o de creación artística.

A partir de estas directrices, los países y sus ministerios de comunicación o educación han elaborado documentos, propuestas y programas para orientar la formación docente sobre las TIC. En la tabla 3 hay ejemplos de propuestas tomados del Programa Nacional de Nuevas Tecnologías 2008-2019, de Colombia, y los Estándares en Tecnología de la Información y la Comunicación para la Formación Inicial Docente, de Chile.

Tabla 3. Propuestas para la formación docente en TIC basadas en las directrices de la Unesco

Dimensiones de los estándares tic para Formación Inicial Docente, Ministerio de Educación de Chile (2008)	
Dimensión	Definición
<p>Programa Nacional de Nuevas Tecnologías 2008-2019, Ministerio de comunicaciones de Colombia (2008)</p> <p>“Ruta de Desarrollo Profesional Docente” con procesos de a) sensibilización e inclusión social; b) iniciación y profundización o apropiación profesional; y c) transferencia de conocimiento y transformación del aula-institución.</p> <p>Fase 1 “A que te cojo ratón”. Los docentes aprenden los conceptos básicos en el uso de las TIC.</p> <p>Fase de profundización. Los docentes planean y diseñan experiencias y ambientes de aprendizaje efectivos soportados por la tecnología.</p> <p>Fase aprender en comunidad: los docentes implementan un plan curricular que incluye aplicación de la tecnología en ambientes colaborativos para optimizar el aprendizaje del estudiante.</p>	<p>Los futuros docentes adquieren y demuestran formas de aplicar las TIC en el currículum escolar vigente como una forma de apoyar y expandir el aprendizaje y la enseñanza.</p> <p>Los futuros docentes conocen, se apropian y difunden entre sus estudiantes los aspectos éticos, legales y sociales relacionados con el uso de los recursos informáticos y contenidos disponibles en Internet, actuando de manera consciente y responsable respecto de los derechos, cuidados y respetos que deben considerarse en el uso de las TIC.</p> <p>Los futuros docentes demuestran un dominio de las competencias asociadas al conocimiento general de las TIC y el manejo de las herramientas de productividad (procesador de texto, hoja de cálculo, presentador) e Internet, desarrollando habilidades y destrezas para el aprendizaje permanente de nuevos hardware y software.</p> <p>Los futuros docentes hacen uso de las TIC para apoyar su trabajo en el área administrativa, tanto a nivel de su gestión docente como de apoyo a la gestión del establecimiento.</p> <p>Los futuros docentes hacen uso de las TIC como medio de especialización y desarrollo profesional, informándose y accediendo a diversas fuentes para mejorar sus prácticas y facilitando el intercambio de experiencias que contribuyan mediante un proceso de reflexión con diversos actores educativos, a conseguir mejores procesos de enseñanza y aprendizaje.</p>
<p>Area Pedagógica</p> <p>Aspectos Sociales, Éticos y Legales</p> <p>Aspectos Técnicos</p> <p>Gestión Escolar</p> <p>Desarrollo Profesional</p>	

Fuente: elaboración propia.

Con respecto a la formación de profesores y las TIC, Riascos-Erazo, Quintero-Calvache y Ávila-Fajardo (2009) sostienen que el empleo de las TIC ha evidenciado la necesidad de transformar el trabajo metodológico y la formación de los profesores, para que puedan enfrentar los retos de la sociedad actual. Basados en su estudio sobre profesores en instituciones públicas y privadas, Riascos-Erazo, Quintero-Calvache y Ávila-Fajardo (2009) concluyen que para incrementar el grado de uso de las TIC y su impacto en los contextos educativos es pertinente considerar, entre otras cosas, la formación docente en el contexto de la pedagogía mediática y en el aprendizaje de la utilización de herramientas TIC. De esta manera, estas autoras asumen que el profesor puede complementar su actividad transmisora de conocimientos con un esfuerzo por planear y diseñar ambientes de aprendizaje y de experiencias que les permitan a los estudiantes tener la posibilidad de aprender aprendiendo y comunicarse multimodal y medialmente.

Por su parte, Kozak (2009) afirma que la irrupción de las TIC en el campo educativo, su perfil y forma de abordaje se pueden ver desde un abanico de perspectivas que las justifican y las explican: sociopolítica, cultural, psicológica, pedagógico-didáctica y tecnológica.¹ Cada una de estas perspectivas da lugar a discursos que dan fundamento a la inclusión de las nuevas tecnologías en las aulas como nuevos contenidos, como estrategias y como recursos. Igualmente, cada una de estas perspectivas señala la especificidad del abordaje de las TIC en el campo de la formación inicial de los docentes. Según Kozak, las TIC se perfilarían en tres campos de la formación de los docentes: a) *formación general*, brindando un marco sobre la Sociedad del Conocimiento y su incidencia en la realidad de la escuela y abordando la construcción de redes sociales con soportes tecnológicos. b) *Formación específica* en la que se enlazan saberes instrumentales con saberes específicos de cada área de conocimiento. c) *Formación en la práctica* en la que se dota al docente de herramientas que le permitan desarrollar el trabajo colaborativo como enfoque de enseñanza-aprendizaje e implementar actividades que faciliten el seguimiento de procesos.

Al discutir la relación entre las TIC y los profesores de lenguas extranjeras, Angulo y Guatibonza (2008) aseguran que es importante saber usarlas,

¹ De acuerdo con Kozak, la *perspectiva sociopolítica* estudia el impacto de la sociedad de la información y el conocimiento; la *perspectiva cultural* analiza el papel de los nativos y los inmigrantes digitales; la *perspectiva psicológica* investiga el concepto de inteligencia distribuida y cognición distribuida; la *pedagógico-didáctica* examina la importancia de discursos "tecno-pedagógicos" y la *tecnológica* profundiza en el impacto de los avances de la informática.



a fin de para ayudarles a los estudiantes de lengua extranjera acceder a diferentes tipos de información, desarrollar nuevas habilidades y adoptar nuevas prácticas en su aprendizaje. Sin embargo, basadas en Unesco (2004), estas autoras argumentan que los profesores actuales necesitan familiarizarse con el uso de las TIC mediante la introducción de estas en sus propios procesos de formación disciplinar y desarrollo profesional. Para Angulo y Guatibonza, la tecnología se debe infundir en los programas no como una clase en la cual los futuros profesores aprenden a usar las TIC, sino como una parte fundamental de cada clase que toman. Por consiguiente, los profesores de lengua necesitan no solo aprender algunos usos específicos de las TIC en el contexto de su campo disciplinar específico, sino que también deben conocer de primera mano los beneficios y los retos de la tecnología.

A partir de lo anteriormente expuesto, es viable abogar por la inclusión de las nuevas tecnologías en los programas de formación de los profesores de lenguas extranjeras. Las TIC no solo pueden brindar posibilidades para renovar el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos, sino que también pueden suscitar replanteamientos que transformen el proceso de aprendizaje y enseñanza de lenguas. Sin embargo, la cuestión es: ¿cómo hacerlo?; ¿qué enfoques o métodos pedagógicos se pueden emplear?; ¿qué herramientas o espacios tecnológicos se deben priorizar? A continuación, se sugieren el empleo de principios teóricos tomados del aprendizaje cooperativo, el aprendizaje por contenidos y el aprendizaje por proyectos mediante las aplicaciones educativas de los wikis.

Métodos pedagógicos contemporáneos

Hablar de la formación de profesores de lenguas extranjeras por medio de TIC exige determinar en primera instancia, como afirma Coll (1991), ¿qué se debe enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar? Y ¿qué, cuándo y cómo evaluar? Es decir, implica fijar objetivos generales, establecer secuencias de contenidos, elegir tanto estrategias y principios metodológicos como técnicas y procedimientos de evaluación y, en general, estipular orientaciones y criterios para la enseñanza y el aprendizaje. En otras palabras, pensar en la formación de profesores de lenguas extrajeras, por medio de las TIC hace reflexionar y concretizar un conjunto de decisiones y acciones tendientes a definir el diseño curricular de un programa, según su contexto específico: metas, intereses, necesidades, fortalezas, etc. (Del Carmen y Zabala, 1991).

Al respecto, González (2000) propone once principios no prescriptivos, sino sugerentes para optimizar las ventajas de las nuevas tecnologías, aminorar el efecto de sus desventajas y decidir de manera argumentada qué y cómo enseñar (tabla 4).

Tabla 4. Principios pedagógicos para integrar las TIC

¿Qué enseñar?	<i>Principio 1</i>	Incluir como contenido y objetivos las habilidades necesarias para aprender con eficiencia en el entorno tecnológico.
	<i>Principio 2</i>	Animar a los estudiantes a que participen en la concreción de los objetivos, con la intención de que los hagan propios.
¿Cuándo enseñar?	<i>Principio 3</i>	Permitirle al profesor y al estudiante elegir secuencias alternativas y tiempos flexibles para abordar las actividades de aprendizaje.
¿Cómo enseñar?	<i>Principio 4</i>	Reunir tres condiciones necesarias para el aprendizaje significativo: significado lógico, significado psicológico y disposición para aprender significativamente (Ausubel).
	<i>Principio 5</i>	Propiciar la contrastación de ideas y la colaboración constructiva entre los alumnos y con el profesor.
	<i>Principio 6</i>	Atribuirle al alumno un papel activo en las actividades de aprendizaje.
	<i>Principio 7</i>	Proponer aprendizajes que sean funcionales.
¿Cómo regular y juzgar el proceso?	<i>Principio 8</i>	La evaluación debe permitirle al estudiante comprender los objetivos que se esperan de él, anticipar acciones necesarias para alcanzarlos y hacer propios los criterios para evaluar los resultados del aprendizaje propio y el de otros.
	<i>Principio 9</i>	Facilitar la regulación del aprendizaje al permitir que la información le llegue oportunamente al estudiante y al posibilitar la coevaluación, evaluación por pares y corresponsabilidad grupal.
	<i>Principio 10</i>	Dejar memoria ordenada y compartida del proceso de aprendizaje para facilitar su revisión y regular su avance.
	<i>Principio 11</i>	Someter a reflexión sistemática el ambiente de aprendizaje por medio de investigación evaluativa.

Fuente: González (2000).

Por su parte, Escontrela y Stojanovic (2004) afirman que una eficiente apropiación y gestión de las TIC requiere un enfoque integrado que contribuya a orientar las políticas educativas, la organización de la institución,

los recursos materiales y los actores involucrados. Para estos autores, la visión constructivista del aprendizaje ofrece un enfoque integral al uso de las TIC en educación, porque, más que aprender y enseñar contenidos, permite diseñar ambientes y experiencias de enseñanza-aprendizaje dirigidos a generar conocimiento, solucionar problemas y transformar la realidad. Así entendido, el constructivismo, remite a un proceso de formación encaminado a desarrollar prácticas auténticas y relevantes culturalmente, apoyadas en procesos de interacción social que promuevan el trabajo colaborativo y el razonamiento crítico sobre contextos concretos.

Ahora bien, ¿qué métodos actuales de enseñanza de lenguas extranjeras tienen el potencial de hacer realidad los principios propuestos por González y la visión constructivista de Escontrela y Stojanovic, de manera tal se facilite la integración de las TIC en la formación de docentes? Un análisis preliminar de los fundamentos teóricos y metodológicos de los métodos contemporáneos de lenguas extranjeras sugiere que los aprendizajes “cooperativo, por contenidos y por proyectos” pueden ser empleados para la creación de programas que formen a los profesores mediante las TIC. Estos métodos tienen tres características esenciales que los hacen adecuados para la integración de las estas tecnologías en la formación de profesores:

- Están basados en preceptos del constructivismo con un marcado énfasis social.
- Buscan promover un proceso de enseñanza-aprendizaje interactivo, significativo y contextualizado.
- Les ofrecen a los estudiantes ambientes de aprendizaje enriquecidos que trascienden lo lingüístico para incorporar lo afectivo, lo metacognitivo, lo cultural y lo real. Ver tabla a continuación.

Tabla 5. Aprendizaje cooperativo, por contenidos y por proyectos

	Aprendizaje cooperativo	Aprendizaje por contenidos	Aprendizaje por proyectos
¿Qué enseñar?	Una interacción comunicativa que dé oportunidades para una adquisición natural de la lengua extranjera mediante el uso de actividades en pareja y en grupo.	Un desarrollo de habilidades comunicativas, usando la lengua como vehículo para el aprendizaje del contenido y derivando de este el uso contextualizado del lenguaje.	Un trabajo con las necesidades lingüísticas de los estudiantes, que se benefician y se refuerzan con la experiencia resultante de la participación y colaboración en un proyecto.
¿Cuándo enseñar?	El aprendizaje cooperativo no asume una forma particular de pasos o procesos. Lo que caracteriza a este modelo es el uso cuidadoso, sistemático y planeado de procedimientos basados en grupos, como alternativa de la enseñanza centrada en el profesor.	Las etapas y los pasos, generalmente, se asocian con el modelo por temas en el cual el contenido y la secuencia instruccional se escogen, según los objetivos de aprendizaje de lengua. Este modelo utiliza un syllabus en el cual la organización se construye en torno a temáticas y subtemáticas.	Aunque no existe una manera única y correcta de llevar a cabo un proyecto, las etapas o los procesos básicos son: la planeación y definición del tipo de proyecto, la discusión del proyecto con los estudiantes, el planteamiento de los propósitos del proyecto, la estructuración de los grupos de trabajo, la definición de las etapas de trabajo, la evaluación del aprendizaje y la evaluación del proyecto como tal.
¿Cómo enseñar?	Crear en el aula un entorno de aprendizaje muy estructurado y bien organizado, estableciendo objetivos, planificando y estructurando tareas, fijando la disposición de la clase, distribuyéndoles a los alumnos en grupo funciones específicas y seleccionando materiales y tiempo.	Todas las actividades y los proyectos están relacionados con conceptos y se diseñan de manera que apoyen los objetivos de contenido y los lingüísticos. Los objetivos se deciden en conjunto y las actividades y proyectos fluyen de estos; de esta forma, apoyan el aprendizaje de los conceptos seleccionados y la adquisición y la práctica de las estructuras necesarias para trabajar con esos conceptos.	El esquema general que se sugiere para el diseño de un proyecto está organizado en varias etapas, cada una de las cuales le permite, tanto al profesor como a los estudiantes, elaborar proyectos significativos que facilitan el contenido que deben aprender y dan oportunidades para hacer explícitas las instrucciones lingüísticas al momento de exponer y criticarlos.

¿Cómo regular y juzgar el proceso?	Aprendizaje cooperativo	Aprendizaje por contenidos	Aprendizaje por proyectos
	<p>Uso de una evaluación formativa de manera continuada en la cual los miembros de cada equipo participan convirtiéndola en un proceso permanente en el que los alumnos reconocen qué es aprendido, dónde están aún sus dificultades y cómo pueden obtener la meta u objetivo. Con el uso de este tipo de evaluación, cada alumno puede evaluar su rendimiento individual y el de los otros, pero también propiciar y ayudar en el aprendizaje de los compañeros.</p>	<p>Hacer pruebas de evaluación formativa y sumativa que incluyan o integren dos apartados: uno para valorar el conocimiento de la materia y otro para la valoración del aspecto lingüístico.</p>	<p>La evaluación es un aspecto muy importante que debe ir asociada al grado de cumplimiento y desarrollo de ciertos momentos durante la elaboración del proyecto. La evaluación exige reflexión del profesor y de los alumnos, acerca de puntos clave del proyecto, como: grado de satisfacción de las formas de trabajo, valoraciones del progreso, nivel de motivación, asimilación e implicación, etc.</p>

Fuente: elaboración de la autora a partir de Galeana de la O. (2006), Galván (2010), Martínez (2008), Richards y Rodgers (2001), Schwartz (2003) y Torres (2008).

Estos modelos pueden abrir posibilidades para integrar las TIC en los programas de formación de profesores de lenguas extranjeras, esto puede suscitar no solo replanteamientos en el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos, sino también una transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje; como se vio con los planteamientos hechos por González, Escontrela y Stojanovic. La pregunta que cabe hacerse ahora es: ¿qué herramienta o recurso tecnológico se puede emplear para esta renovación y replanteamiento en la formación de profesores de lenguas extranjeras, teniendo en cuenta las dificultades y las especificidades del contexto colombiano? Una posible respuesta se puede hallar en el uso de los wikis.

Los wikis como medio tecnológico para la formación de profesores de lenguas extranjeras

Los wikis son una de las aplicaciones informativas más conocidas y útiles, de lo que Solano y Gutiérrez (2007) denomina software social: un conjunto de aplicaciones que amplían las posibilidades de comunicación y conexión entre personas, lo que facilita la colaboración e interacción orientada a un objetivo común. Un wiki es un sitio Web, cuyas páginas las pueden editar varias personas de manera fácil y rápida, desde cualquier lugar con acceso a Internet. Los participantes en un wiki pueden crear, modificar o borrar un texto compartido. Esto los hace muy populares para realizar construcciones colectivas, sobre temas específicos, en los cuales los usuarios tienen libertad para adicionar, eliminar o editar contenidos (Eduteka, 2010). Según Adell (2007), las características y los usos de los wikis en educación se muestran en la tabla 6.

Tabla 6. Características y usos de los wikis

Características de los wikis	Usos de los wikis
<p>La democracia de las contribuciones y los cambios: el wiki típico está abierto a los aportes y a las modificaciones de cualquier persona que lo desee.</p> <p>La simplificación de las marcas hipertextuales: el lenguaje de los wikis elimina los elementos no imprescindibles del HTML reduciéndolo a lo esencial, lo que facilita la creación de textos, de enlaces, listas, formatos, etc.</p>	<p>Espacio primario de comunicación de la clase o en conjunción con un entorno de enseñanza-aprendizaje tradicional.</p> <p>Archivo de textos en proceso de elaboración en el que se pueden introducir comentarios, promover debates, etc.</p> <p>Manual de la clase (autoría colaborativa) dotado de sentido personal y colectivo en contexto.</p>

(Cont.)

Características de los wikis	Usos de los wikis
<p>La flexibilidad: un wiki no tiene una estructura predefinida a la que se tengan que acomodar los usuarios, lo que permite la construcción colaborativa y progresiva de espacios hipertextuales complejos de información.</p> <p>La liberación de egos, referencias temporales y finales: el concepto de “un único autor” se difumina en los wikis, ya que múltiples personas complementan, eliminan, corrigen y comentan lo escrito. Por otra parte, los wikis están siempre en un estado de flujo y de atemporalidad porque las ideas y los temas están en constante cambio, evolucionando y avanzando.</p>	<p>Espacio de colaboración de la clase (base de conocimientos) sobre temas determinados relacionados con los contenidos de una asignatura.</p> <p>Espacio para realizar y presentar tareas (portafolio electrónico) que facilitan el pasar de la actual formación de usuarios-consumidores a la de participantes-productores de información.</p> <p>Espacios para los proyectos en grupo que estimulen la revisión de pares, el análisis y el estudio de los proyectos de otros, etc.</p> <p>Sede de una comunidad de interés que quiera crear recursos o compartir actividades.</p>

Fuente: Adell (2007)

110 ■ Sobre el papel de los wikis en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, Martínez-Carillo (2007) afirma que estos son instrumentos mediadores válidos para la apropiación de lenguas porque, entre otras cosas, la producción y la apropiación del lenguaje va más allá de enfoques individualistas y mentalistas de la adquisición de lenguas extranjeras, hacen posible el desarrollo de actividades que requieren múltiples participantes, cuentan con recursos para afrontar problemas complejos, facilitan la producción de lengua y posibilitan el seguimiento de la suma de aportaciones individuales a lo largo del tiempo. Al respecto, Gimeno y García (2009) sostienen que los wikis son un excelente motor para el aprendizaje y la práctica de una lengua extranjera porque: no se limitan a ser un contexto para el aprendizaje de una segunda lengua; sirven como auténticos motores que integran tareas, funciones y colaboración entre estudiantes y profesores; también se convierten en un medio muy motivador para reforzar diferentes metas educativas y mejorar el conocimiento general del mundo que tienen los alumnos.

Por su parte, Gargiulo (2009) explica que los wikis permiten cambiar el papel y las prácticas de los estudiantes para que, por medio de sus interacciones entre pares y con el profesor y su hacer conjunto, ellos puedan descubrir el conocimiento y luego de negociarlo, transformarlo para construir uno nuevo; aprender a leer y escribir no solo *entre líneas*, sino también *entre textos* y lenguajes multimediales (hipertextos con sonidos e imágenes simultáneos), a la vez, que adquiere, competencias que les permitan crear

y decodificar discursos digitales como usuario crítico y autónomo; y interpretar la escritura como un diálogo enriquecedor entre autor (estudiante) y lectores (profesor, otros estudiantes y actores externos) con diferentes visiones del mundo por medio de la lectura de sucesivos borradores de un texto.

Finalmente, vale la pena considerar los principales impactos que el uso de los wikis puede tener en la formación de los profesores de lenguas extranjeras. Inicial y brevemente, se hacen algunas observaciones sobre repercusiones básicas en las temáticas (qué enseñar-aprender), los participantes (quienes enseñan y aprenden) y la metodología (cómo enseñar y aprender); repercusiones que cada programa de formación e institución educativa deberá interpretar, examinar y formalizar a la luz de su contexto, misión y visión (ver figura 1).

Conclusión

Al parecer, los avances tecnológicos pueden permitir que el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras sea más interactivo y dinámico que antes, gracias a los nuevos recursos, espacios y procesos que ofrecen: blogs, podcasts, portafolios electrónicos, foros, etc. Sin embargo, estas nuevas herramientas presentan un desafío tanto para estudiantes como para profesores, siendo estos últimos quienes más necesitan desarrollar nuevas estrategias de enseñanza y ámbitos de aprendizaje para poder hacer uso efectivo de los nuevos espacios que ofrecen la red, los computadores y las nuevas tecnologías.

En consecuencia, los profesores de lengua necesitan familiarizarse con el uso de las TIC mediante la introducción de estas en sus propios procesos de formación disciplinar y desarrollo profesional. Esta necesidad requiere que la tecnología se infunda en los programas, no como una clase en la cual los futuros profesores aprenden a usar las TIC, sino como una parte fundamental de cada clase que toman. Una posible manera de lograrlo es contextualizar la formación de los profesores de lenguas extranjeras dentro del marco teórico de los aprendizajes “cooperativo, por contenidos y proyectos” y las aplicaciones educativas de los wikis (Gimeno y García, 2009). Como se vio, estos aprendizajes pueden motivar no solo replanteamientos en el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos, sino también una transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por su parte, los wikis pueden generar espacios y prácticas que, entre otras cosas, pueden desarrollar una competencia comunicativa que permita comprender



y participar en los entornos que ofrecen las nuevas tecnologías y facilitar una alfabetización tecnológica que vaya más allá de un simple dominio instrumental.

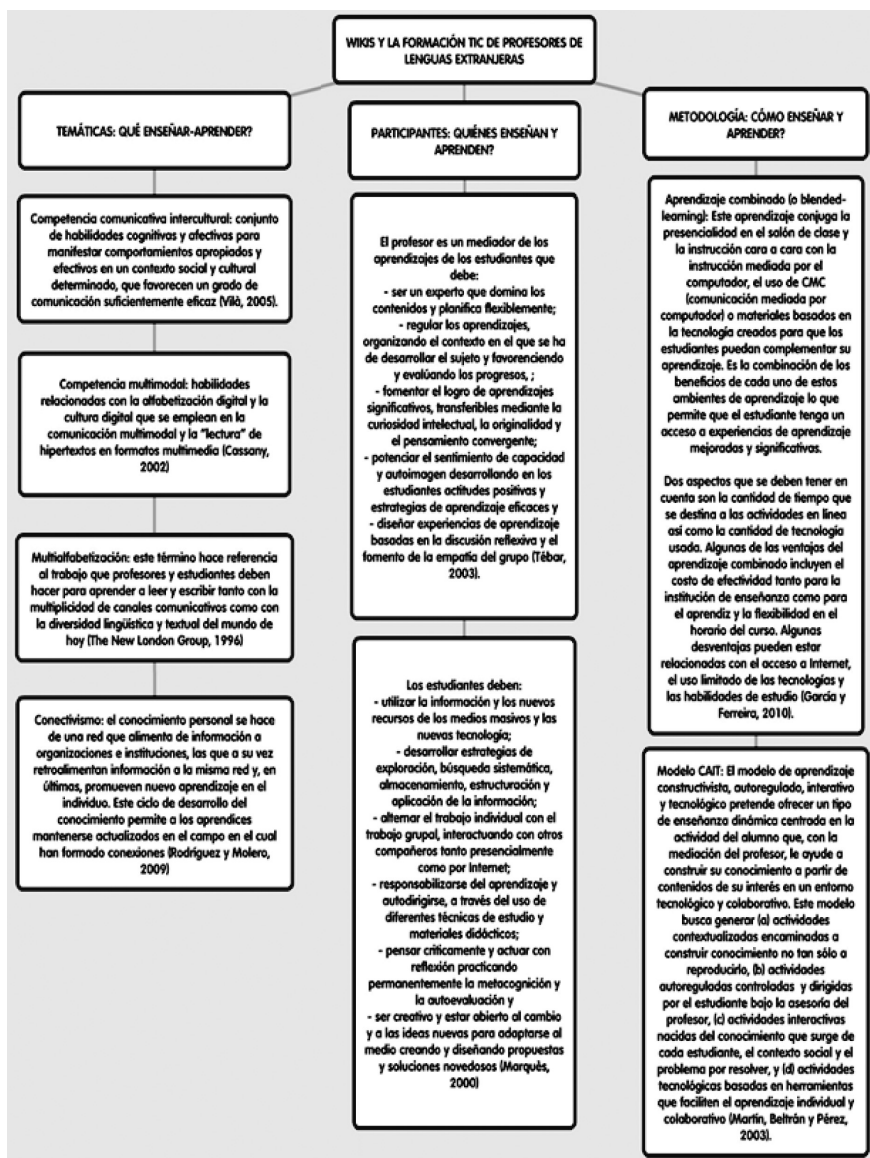


Figura 1. Wikis y formación TIC de profesores de lenguas extranjeras

Fuente: Fandiño y Hernández (2011).

Referencias

- Adell, J.** (2007). Wikis en educación. En J. Cabero y J. Barroso (eds.). *Posibilidades de la teleformación en el Espacio Europeo de Educación Superior* (323-333). Granada: Editorial Octaedro Andalucía. Recuperado el 23 de febrero del 2011 de http://elbonia.cent.uji.es/jordi/wp-content/uploads/docs/Adell_Wikis_MEC.pdf.
- Agray, N.** (2008, jul.-dic.). ¿Qué le pide hoy la sociedad colombiana a un profesor de lenguas extranjeras? *Signo y Pensamiento*, 23 (53), 352-357. Recuperado el 14 de enero del 2011 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=86011529023>.
- Angulo, A. y Guatibonza, A.** (2008). Descripción del uso pedagógico de herramientas tecnológicas provistas por la Pontificia Universidad Javeriana en la comunidad académica de la licenciatura en lenguas modernas en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés-francés). Trabajo de grado para optar al título de Licenciadas en Lenguas Modernas, Facultad de Comunicación y Lenguaje, Licenciatura en Lenguas Modernas. Recuperado el 23 de febrero del 2011 de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis257.pdf>.
- Barriga, F.** (2010). Las TIC en la educación y los retos que enfrentan los docentes. *Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Recuperado el 14 de enero del 2011 de <http://www.oei.es/metas2021/expertos02.htm>.
- Cárdenas, R.** (2009, mayo-ago.). Tendencias globales y locales en la formación de docentes de lenguas extranjeras. *IKALA: Revista de lenguaje y cultura*, 14 (22), 71-105. Recuperado el 23 de enero del 2011 de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ikala/article/view/2634/2121>.
- Chiappe, A.** (2009). Adiós al profesor grabadora. Las TIC, sus mitos y cambios en el rol del maestro. *El educador*, 2 (5), 6-12. Recuperado el 2 de abril del 2001 de http://www.eleducador.com/col/documentos/4358_ElEducador5.pdf.
- Coll, C.** (1991, ene.). Concepción constructivista y planteamiento curricular. *Cuadernos de Pedagogía*, 188, 8-11.
- Cortés, L., Hernández, J. y Arteaga, R.** (2008, dic.). ¿Qué espera la sociedad colombiana de los profesores de lenguas extranjeras? *Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras*, 2. Recuperado el 23 de enero del 2011 de <http://www.revistamatices.unal.edu.co/pdfs/02Cortes.pdf>.
- Del Carmen, L. y Zabala, A.** (1991). *Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de Proyectos Curriculares de Centro*. Madrid: CIDE.
- EDUTEKA** (2010). Uso educativo de los wikis. Tecnologías de información y comunicaciones para la enseñanza básica y media, Portal Educativo gratuito de la

Fundación Gabriel Piedrahita Uribe (FGPU), Cali, Colombia. Recuperado el 23 de febrero del 2011 de <http://www.eduteka.org/WikisEducacion.php>.

Edwards, K.M. (2000). *Everyone's Guide to Successful Project Planning: Tools for Youth*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.

Escontrela, R. y Stojanovic, L. (2004). La integración de las TIC en la educación: apuntes para un modelo pedagógico pertinente. *Revista de Pedagogía*, 25 (74), 481-502. Recuperado el 23 de febrero del 2011 de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922004000300006&lng=es&nr m=iso.

Freeman, D. (1991, dic.). Three views to teachers' knowledge. *LATEFL Teacher Development Newsletter*, 1-4.

Galeana de la O., L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos, *Revista CEUPROMED*, investigación educativa. Recuperado el 14 de enero del 2011 de <http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf>.

Galván, I. (2010). El método de trabajo por proyectos y su empleo en el aprendizaje de IFE. *Monografías*, educación. Recuperado el 14 de febrero del 2011 de <http://www.monografias.com/trabajos79/metodo-trabajo-proyectos-aprendizaje-ife/metodo-trabajo-proyectos-aprendizaje-ife.shtml>.

Gargiulo, S. (2009). Proyecto wiki: la escritura colaborativa digital en adultos que estudian inglés como lengua extranjera. *Revista de la Escuela de Lenguas Puertas Abiertas*, 5. Recuperado el 14 de enero del 2011 de <http://163.10.30.15:9091/revistas/puertasabiertas/numeros/n5/gargiulo>.

Gimeno, A. y García, J. (2009). Wikis y el nuevo estudiante de lenguas extranjeras. *Red U Revista de docencia universitaria*, número monográfico V dedicado a wiki y educación superior en España (II parte). Recuperado el 14 de febrero del 2011 de http://revistas.um.es/red_u/article/view/92751/89361.

González, M. A. (2000). Modelos pedagógicos para un ambiente de aprendizaje con NTIC. *En conexiones, informática y escuela: un enfoque global* (45-62). Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado el 23 de enero del 2011 de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/sitios/1610/articles-131558_pdf1.pdf.

Kozak, D. (2009). Las TIC y la formación docente. Recuperado el 14 de febrero del 2011 de <http://www.ramiro-pol.com.ar/wp-content/uploads/2009/09/2009-Kozak-1-copia.pdf>.

Martín, J. M., Beltrán, J. y Pérez, L. (2003). *Cómo aprender con Internet*. Madrid: Foro Pedagógico de Internet.

Martínez-Carillo, M. (2007, 26-29 de sep.). Wikis: un nuevo instrumento para el aprendizaje colaborativo de ELE mediado por ordenador. *FLAPE, II Congreso Internacional: Una Lengua, Muchas Culturas*, Granada. Recuperado el 23 de

enero del 2011 de <http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2007/FIAPEII/ComunicacionMartinezCarrillo.pdf>.

- Martínez, F.** (2009). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las competencias básicas en educación. *Espiral: Cuadernos del profesorado*, 2 (3), 15-26. Recuperado el 2 de abril del 2011 de <http://www.cepcuevasolula.es/espisal>.
- Martínez, M.** (2008). *Estrategia didáctica para desarrollar la competencia sociolingüística en los alumnos de los cursos preparatorios de español como lengua extranjera*. Tesis de grado, Facultad de Ciencias Sociales Humanísticas, Universidad Cienfuegos. Recuperado el 23 de febrero del 2011 de <http://www.eumed.net/tesis/2009/mimi/index.htm>.
- Ministerio de Comunicaciones** (2008). *Programa Nacional de Nuevas Tecnologías 2008-2019*. Bogotá: Ministerios de comunicaciones.
- Ministerio de Educación de Chile** (2008). *Estándares TIC para la formación inicial docente: una propuesta en el contexto chileno*. Santiago de Chile: Gráfica LOM.
- Riascos-Erazo, S., Quintero-Calvache, D. y Ávila-Fajardo, G.** (2009). Las TIC en el aula: percepciones de los profesores universitarios. *Educación y Educadores*, 12 (3), 133-157. Recuperado el 23 de febrero del 2011 de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/834/83412235008.pdf>.
- Richards, J. y Rodgers, T.** (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2ª ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schwartz, A.** (2003). La enseñanza de lenguas extranjeras a través de contenidos: una estrategia didáctica para curso de ELE de nivel intermedio-alto. *XIV Congreso Internacional de ASELE*, Medios de Comunicación y Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, Burgos. Recuperado el 23 de febrero del 2011 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0556.pdf.
- Torres, F.** (2008, dic.). Proyectos de aprendizaje: un espacio múltiple para dinamizar conocimientos y habilidades en lengua extranjera. *Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras*, 2. Recuperado el 14 de febrero del 2011 de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/viewFile/10714/11185>.
- Unesco** (2004). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente: Guía de planificación*. División de educación superior. Recuperado el 23 de enero del 2011 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>.
- Vez, J.** (2011). La investigación en didáctica de las lenguas extranjeras. *Educatio Siglo XXI*, 29 (1), 81-108. Recuperado el 14 de febrero del 2011 de <http://revistas.um.es/educatio/article/viewFile/119881/112861>.
- Wallace, M.** (1991). *Training Foreign Language Teachers. A Reflective Approach*. Cambridge: CUP.

