

# Colaboración en línea: Un curso de Inglés para Arquitectura

## AUTORES

DAFNE GONZÁLEZ CHÁVEZ  
CRISTINA SALES ARASA  
JOSÉ PEIRATS CHACÓN



# Colaboración en línea: Un curso de Inglés para Arquitectura

---

**Dafne González Chávez**

Profesora de Inglés y Lingüística de la Universidad Simón Bolívar, Caracas, Venezuela.

[dygonza@yahoo.com](mailto:dygonza@yahoo.com), [dygonza@usb.ve](mailto:dygonza@usb.ve)

**Cristina Sales Arasa**

Licenciada en Ciencias de la Educación

**José Peirats Chacón**

Licenciado en Ciencias de la Educación

Actualmente doctorandos del Departamento de Didáctica y Organización Escolar,

Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, de la Universidad de Valencia

---

## Resumen

---

La interacción y la colaboración son dos elementos fundamentales en el campo de la enseñanza de inglés como lengua extranjera para promover la comunicación en el aula. Muchos profesores de inglés alrededor del mundo están integrando estos aspectos a su metodología de enseñanza. La integración de las tecnologías informáticas en la enseñanza de inglés como lengua extranjera exige un diseño de cursos donde se contemplen ambos elementos, ya sea en cursos completamente a distancia o híbridos (el ordenador se usa como un complemento del curso presencial).

En esta comunicación describimos el proceso de diseño de un curso híbrido de Inglés con Propósitos Específicos, en un contexto de inglés como lengua extranjera. Se trata de un curso para estudiantes de arquitectura, con una metodología basada en las tareas, y en el trabajo en grupos colaborativos. Las tareas se diseñaron siguiendo las técnicas del aprendizaje cooperativo promotoras de la interacción, colaboración, auto y co-evaluación. En este diseño se tomaron en cuenta las condiciones que la investigación, en las áreas de adquisición de segundas lenguas y de aprendizaje de lenguas asistido por ordenador, considera óptimas para que se produzca el aprendizaje de una lengua con un enfoque comunicativo-constructivista.

Presentamos las bases que sustentan los diferentes elementos del curso: objetivos, contenido, tareas comunicativas que promueven la negociación de significado con audiencias reales, los métodos e instrumentos de evaluación y la metodología que promueve la colaboración, reflexión y autonomía en los estudiantes.

El curso combina dos modalidades, la presencial, con el profesor de aula (en Caracas, Venezuela), y la otra, en línea, con un facilitador a distancia (en Valencia, España), siendo el contenido específico de esta parte del curso, la Arquitectura Modernista Valenciana. Considerando los altos costos que generalmente conlleva el trabajo con las tecnologías informáticas, este curso se desarrolló utilizando herramientas de la web cuyo servicio es gratuito: la plataforma virtual, los salones de chat, las pizarras de dibujo, los sitios para la creación de instrumentos de evaluación, etc.

Concluimos con algunas reflexiones de los alumnos acerca de sus experiencias a lo largo del proceso.

---

## Introducción

---

La Integración de la ciber-cultura a la enseñanza presencial del inglés como lengua extranjera, es una aventura y un reto que decidimos asumir en el curso de Inglés con Fines

Específicos (IFE) que se dicta para los alumnos de Arquitectura, en la Universidad Simón Bolívar en Caracas, Venezuela, aprovechando el hecho de estar en España rodeados de monumentos históricos. Escogimos el estilo Modernista de la Arquitectura Valenciana por ser un tema sobre el cual los alumnos no conocían mucho ya que sólo se estudia a través de algunas de las obras de Gaudí en Barcelona. La decisión de ofrecer esta alternativa en línea, deriva de nuestro interés por ofrecer una forma más independiente de estudio, por dar a los estudiantes un mayor control sobre su propio aprendizaje, al mismo tiempo que se les enfrenta al uso de diferentes herramientas de la web que hoy en día se muestran indispensables para desenvolverse en cualquier entorno académico, profesional y personal.

Siendo que el objetivo principal de nuestros cursos es el inglés, el diseño de la unidad en línea siguió todos los principios teóricos que deben estar presentes para que se produzca el aprendizaje de una lengua, dentro del enfoque comunicativo, a través de la perspectiva socio-cognitiva.

La Comunicación mediada por ordenadores (CMC) facilita la interacción con otras personas a través de los ordenadores y las redes. Con los recientes avances de las tecnologías informáticas existen ahora mayores oportunidades para los educadores y alumnos para interactuar en el ciberespacio. Estas interacciones pueden establecer una nueva vía para un aprendizaje colaborativo y constructivista, y esto es lo que hemos intentado con la implantación de esta unidad en línea, a través de la utilización de herramientas colaborativas de aprendizaje disponibles en la web.

## 1. Marco Conceptual

---

El **Aprendizaje del inglés**, desde la perspectiva sociocognitiva, es un proceso social interactivo que nos planteamos desde la teoría de adquisición de segundas lenguas, que se denomina Hipótesis Interaccionista-Social (van Lier, 1996). Esta hipótesis, amplía y complementa otras hipótesis que se han venido estudiando en esta área. La teoría del *input* (Krashen, 1982), para la cual lo más importante para que se produzca el aprendizaje es que exista un *input* comprensible. Esta hipótesis fue ampliada por la hipótesis del *output* (Swain, 1985) quien afirma que no solo debe haber un *input* comprensible sino que el alumno debe ser capaz de producir en el idioma para que se lleve a cabo el aprendizaje. Estas dos hipótesis son complementadas por otro elemento propuesto por Long (1985), el *intake*. Para que el *input* pueda servir como base para una producción, el aprendiz debe ser capaz de tomar los elementos del *input* que le sean necesarios para esa producción y así surge la hipótesis interaccionista que engloba las tres hipótesis anteriores. Pero la Hipótesis Interaccionista social, va más allá, ya que considera esta interacción en un contexto social, para que se pueda producir la competencia comunicativa en el idioma (Canale y Swain, 1980).

¿Cómo llevar esta teoría a un curso en línea? Como hemos indicado anteriormente, nos decantamos por un enfoque constructivista, el cual como lo indican Biehler and Snowman (1997), concibe el aprendizaje como un hecho significativo que involucra al aprendiz en la creación activa de sus propias estructuras de conocimiento. Esta perspectiva se basa en los conceptos de acomodación y asimilación de la nueva información a las experiencias previas planteados por Piaget (1954). Otras definiciones de constructivismo incluyen una visión del aprendizaje como una construcción social a través de la interacción (Von Glasersfeld, 1995) y el uso de solución de problemas reales para que se produzca un aprendizaje significativo (Duffy y Jonassen, 1991). De aquí que algunos principios para diseñar un entorno constructivista pudieran ser:

- Creación de actividades a través de las cuales los estudiantes puedan reestructurar su comprensión.
- Creación de actividades que promuevan la solución de problemas y
- Creación de actividades que requieran una interacción social.

El uso de la comunicación mediada por ordenadores (CMC) a través de modos sincrónicos o asincrónicos puede asistir en la construcción de conocimientos ya que los alumnos pueden discutir sus ideas y construir en base a estas ideas, y la interacción reflexiva puede ser alentada y apoyada. Los estudiantes pueden crear conferencias y todos los mensajes dentro de cada conferencia pueden ser archivados como *threads* (hilos).

La interacción social es otro aspecto, que como hemos mencionado, se enfatiza en la teoría constructivista. Las personas negocian significados a través de sus interacciones. Vygotsky (1978) planteaba que las actividades sociales son el comienzo de complejos procesos mentales. A través de la interacción social se aprende sobre los puntos de vista de los participantes en la interacción y de esta forma pueden construir una comprensión más compleja del mundo a su alrededor. La web facilita la interacción a través del uso del chat, del correo electrónico y de las listas de discusión, esta interacción puede tener lugar con personas en diferentes lugares geográficos, lo cual ofrece al alumno una oportunidad única para expandir su comprensión del mundo.

Existen algunas fundamentaciones teóricas que guían el diseño de cursos en línea (Jonassen y Reeves, 1996; Spiro, Feltovich Jacobsen y Coulson, 1991; Brown, Collins y Duguid, 1989); sin embargo, Herrington y Oliver (1995, 1997) identifican algunas de las características del "aprendizaje situado" que hemos utilizado para el diseño de nuestro curso: contextos y actividades auténticas, acceso a interacciones con individuos de diferentes niveles de experiencia, construcción colaborativa del conocimiento, reflexión hacia la abstracción, explicitación del conocimiento adquirido, feedback y evaluación auténtica de las tareas, ya que reflejan las condiciones que deben estar presente para que se produzca un ambiente óptimo para el aprendizaje de lenguas (Egbert, Chan y Hanson-Smith, 1999). Estos elementos han sido tomados en cuenta para nuestra unidad en línea, considerando su impacto en el diseño y selección del contenido, tareas de aprendizaje, los materiales y recursos a utilizar.

Además, siendo que la interacción es el punto central dentro de un enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas, hemos utilizado la rúbrica diseñada por Roblyer y Ekhaml (2000) para evaluar las cualidades interactivas de cursos a distancia. Esta rúbrica, considera cuatro elementos: diseño de actividades que promuevan *rapport* entre los alumnos, diseño de actividades que promuevan la interacción: alumno-alumno-profesor, uso de tecnologías que promuevan diferentes tipos de interacción (sincrónicas y asincrónicas), y finalmente, el impacto de la interactividad en la actuación de los alumnos.

A través de la integración de todos estos elementos se diseñó el curso que pasamos a describir.

## 2. Descripción del Curso

### 2.1. El Contexto

El curso de inglés para Arquitectura, consta de tres niveles, que a su vez son una continuación de tres niveles básicos sobre inglés general, que se dicta en la Universidad Simón Bolívar en Caracas, Venezuela. Este es un curso obligatorio, que deben tomar todos los estudiantes de Arquitectura una vez que han aprobado su segundo año de Arquitectura. Este hecho hace que en los cursos se encuentre una combinación de alumnos de diferentes niveles en su carrera, incluso algunos que están por finalizar sus estudios de Arquitectura, especialmente entre los que cursan el último nivel de inglés.

En cuanto al conocimiento de inglés, también son cursos donde se mezclan estudiantes con el conocimiento que han adquirido en la educación media y luego en la universidad, con otros alumnos que han tenido otras experiencias de academias, clases privadas o viajes prolongados al exterior, teniendo también alumnos que han vivido en países de habla inglesa por lo cual tienen un dominio alto del idioma.

La metodología de trabajo sigue los lineamientos teóricos que hemos planteado anteriormente, la instrucción basada en contenidos, con un enfoque en las tareas académicas y el uso de técnicas de aprendizaje cooperativo, todo dentro de una concepción de enseñanza

centrada en el aprendiz. Es decir, se siguen los principios, que según la literatura de la adquisición de lenguas, deben estar presentes en un curso para que se produzca el aprendizaje de un idioma (Egbert, Chao y Hanson-Smith, 1999).

## 2.2. ¿Por qué el componente en línea?

Uno de los problemas que enfrentamos en los cursos de Arquitectura es la organización interna de los cursos de la carrera. Aunque el inglés es un curso obligatorio, estos no pertenecen a la Coordinación de Arquitectura, sino al Departamento de Idiomas que provee servicios a todas las carreras de la universidad. Siendo así, los horarios de los cursos de carrera muchas veces coinciden con las clases de inglés; esto se agrava con el hecho de que los alumnos pueden elegir el inglés en cualquier trimestre de sus estudios. Esta coincidencia de horarios ocasiona que muchas veces los estudiantes pueden asistir sólo a dos, de las cuatro horas de clase semanal.

Las clases in línea, con la flexibilidad de horario se presentaban como una opción a tomar en cuenta para resolver este problema. Así se forjó la idea.

## 2.3. Diseño de la Unidad en Línea

Integramos una unidad en línea sobre Arquitectura Modernista Valencia al curso regular de "Inglés para Arquitectura 3", contando con dos profesoras presenciales y una moderadora en línea. Estas profesoras presenciales no habían tenido ningún tipo de experiencia de enseñanza en línea ni con el uso de herramientas de la Web. Debido a esto, dentro de la planificación se tuvo en cuenta un tutorial de inducción para estas docentes, el cual consistió en la lectura de documentos y su discusión a través del correo electrónico y chats, así como práctica en el uso de los Grupos Yahoo que fue la plataforma base para implantar la unidad.

Este curso de inglés para Arquitectura estuvo compuesto de dos componentes, el presencial y el en línea, teniendo como objetivo principal el estudio del Modernismo. La tarea final de esta unidad en línea sería la descripción de las características de la Arquitectura Modernista de Valencia. Cada componente equivalía al 50% de la evaluación del curso.

### 2.3.1. Actividades

A través de las 7 semanas que duró la unidad en línea, se desarrollaron una serie de actividades, todas dirigidas a la interacción y a la colaboración.

**La Encuesta Inicial:** El primer día de clase del curso, se pasó una encuesta para conocer si los alumnos tenían acceso a ordenadores en casa y cuál era su conocimiento sobre el uso de las herramientas de la web. Esta información fue fundamental para planificar las tutorías en incluso modificar algunas actividades y evaluaciones, ya que algunos de los estudiantes no tenían acceso a ordenadores desde sus casas. Este dato nos llevó a conseguir seis horas semanales en un laboratorio multimedia de la universidad. Las profesoras presenciales también pusieron sus ordenadores a la disposición de los alumnos algunas horas a la semana. Durante las tres primeras semanas los alumnos recibieron información sobre la unidad en línea, y se registraron en el grupo Yahoo donde encontrarían toda la información y donde ellos depositarían y compartirían los trabajos hechos.

**Perfil Personal:** Una de las primeras actividades llevadas a cabo en el grupo Yahoo, fue el perfil personal, el cual nos permitió conocer acerca de los gustos e intereses de los alumnos. También se les pidió una foto, para darle una cara a cada uno de los integrantes de esta comunidad virtual. Es de hacer notar, que aunque los alumnos pertenecen a la misma universidad y carrera, muchos no se conocen entre sí porque estudian diferentes niveles de la carrera.

**Video:** Como actividad de motivación e introducción, se planificó un vídeo sobre "Modernismo en Barcelona" para introducir vocabulario, estructuras y activar el conocimiento previo de los alumnos en la materia. Se diseñaron actividades interactivas de pre y post vídeo. Se añadió el *script* del vídeo para los estudiantes que prefirieran leerlo antes de verlo, o para aquellos cuya conexión fuera lenta y no pudieran oírlo con claridad. Una de las profesoras presenciales hizo estas reflexiones al final del curso:

*Las actividades de video fueron bien interesantes, motivantes y algo diferente a los que los estudiantes estaban acostumbrados. Al igual que los chats fue algo bastante novedoso que creo que les gusto bastante ya que nunca habían trabajado con actividades de tipo interactivas en clases de inglés para arquitectura.*

**Chats:** Se realizaron dos tipos de chats, individuales y grupales. Los chats **individuales** eran los realizados por cada estudiante con su profesor en línea, con su profesor presencial y / o con otros compañeros, con el propósito de obtener ayuda de algún tipo (académico, técnico) o simplemente por practicar el idioma. Cada alumno debía participar por lo menos en 3 chats individuales a lo largo de la unidad. Muchos de ellos sobrepasaron esta cifra y aún hoy, después de un mes de haber terminado el curso, algunos continúan comunicándose a través del chat con sus profesores (en línea y presenciales).

Otra de las profesoras presenciales expresa su opinión sobre los chats individuales:

*Creo que esta actividad la disfrutamos todos en general. Yo por mi parte, nunca había chateado con nadie y el solo hecho de comunicarme con Dafne quien se encuentra tan lejos fue súper increíble. Además, para mi fue siempre un alivio ya que Dafne siempre estaba allí disponible para cualquier eventualidad. Esto fue para mi algo realmente emocionante. Por otra parte, era muy gratificante que cuando mis estudiantes veían que yo estaba en línea, (en la oficina o en la casa) acudían a mi con sus preguntas, lo que les demostraba, a mi parecer, que era muy beneficioso para ellos ya que podían tener mas acceso al profesor. Igual me imagino que para ellos también fue una ventaja el comunicarse conmigo y también con Dafne para aclarar cualquier duda. A nivel personal, me gusto muchísimo esta actividad y sobre todo observar como los estudiantes realmente se enfrascaban en discusiones acerca de sus diferentes puntos de vista y todo en inglés!!!*

Los chats **grupales** tenían un objetivo eminentemente académico. Después de leer textos descriptivos sobre edificaciones modernistas, los estudiantes, cada uno con diferente información, se reunían en grupos de cinco a comentar sus edificios y a encontrar semejanzas y diferencias entre ellos. De las conclusiones emanadas de estos chats grupales, surgían luego las composiciones grupales que eran editadas por cada uno de los miembros hasta lograr un producto del agrado de todos. Para esto hacían uso del correo electrónico con adjuntos. El trabajo final era luego publicado en la carpeta que para tal propósito encontraban en el grupo Yahoo, donde todos los demás grupos podían leer.

A través de estos chats grupales donde la intervención del profesor es mínima, se produce la negociación de significados sin la cual es imposible el aprendizaje de una lengua. En nuestro caso, la negociación se produjo en tres áreas diferentes, se negoció sobre el lenguaje en sí, sobre el contenido arquitectónico y sobre la tecnología que se estaba usando. El hecho de que los grupos estaban formados de manera heterogénea facilitó este tipo de negociación. Los que tenían mayor conocimiento del idioma ayudaban a los que tenían problemas de estructuras o de vocabulario, y los que cursaban niveles superiores de la carrera introducían nuevos conceptos arquitectónicos, los cuales explicaban a petición de los compañeros cursantes de los primeros niveles. La colaboración para solucionar problemas técnicos fue una constante, no sólo durante estos chats, sino durante el desarrollo de toda la unidad.

Se realizaron tres chats grupales, los cuales eran supervisados por uno de los profesores, sólo interviniendo para contestar preguntas que no pudieran ser contestadas por ningún integrante del grupo. Las transcripciones de estos chats eran luego publicadas en el grupo Yahoo para que toda la comunidad tuviera acceso a ellos.

La actividad de los chats fue considerada por los estudiantes como uno de los elementos del curso que más les sirvió para aprender sobre el tema en estudio y para la práctica del inglés. Así lo hicieron saber en su auto-evaluación final y en su última reflexión escrita. Uno de los alumnos comentó en su reflexión:

*También me gustó que tuviéramos la oportunidad de trabajar con otros compañeros en los chats porque eso requería nuestra concentración, responsabilidad sobre nuestros conocimientos del tema y sobre el trabajo en grupo. Además nos daba la oportunidad de practicar nuestro inglés con los compañeros y con los profesores, utilizando destrezas que yo no había usado antes (Internet).*

#### Los Trabajos Escritos: (Párrafos individuales, ensayos individuales y grupales)

Estos trabajos escritos sirvieron para concluir cada uno de los aspectos de la unidad. Cada vez que los alumnos leían y discutían acerca de algún tópico debían entregar un resumen para concluir el tema. En los párrafos individuales escribían a manera de conclusión para terminar con la actividad de ese día. Algunos de esos párrafos individuales luego eran utilizados para hacer como una reflexión final del tema en la cual se utilizaban los resúmenes de todos los integrantes del grupo. Otras veces, tenían que pasarse los párrafos y cada uno ir añadiendo sus opiniones y al final cuando el párrafo llegaba a la primera persona del grupo otra vez, esta era la encargada de redactar la composición final y entregarla a nombre del grupo, una vez que todos estuvieran satisfechos con el trabajo.

En el ensayo final individual, cada alumno describió las características de la arquitectura modernista de Valencia de tomando en cuenta la descripción del edificio que leyeron en primer lugar, las fotos observadas y a las discusiones en las que participaron con diferentes grupos sobre los otros edificios, la lectura de las transcripciones de los chats y los documentos emanados de cada grupo.

**Journals:** Los estudiantes escribieron dos *journals* en los que plasmaron sus impresiones, opiniones y reflexiones acerca de la unidad en línea. En el primero, durante la primera semana de clase, escribieron acerca de sus expectativas, y dudas, y en el segundo, realizado en la última semana, contestaron una serie de preguntas acerca de su trabajo durante el curso. Los alumnos que tenían una expectativa positiva al comienzo, mostraron su satisfacción al final del curso. Para la mayoría era la primera experiencia de aprendizaje en línea y todos coincidieron en que la experiencia había sido positiva tanto para la práctica del inglés, como para el aprendizaje del nuevo contenido, con el valor agregado de haber aprendido a utilizar herramientas de la web bajo una nueva dimensión. Una de las profesoras presenciales reflexiona sobre los *journals* de sus alumnos:

*Por lo que leí en los journals de mi sección, algunos de mis estudiantes al principio se mostraron recelosos a cerca de esta actividad nueva para ellos, pero al final del curso habían cambiando de opinión y expresaron el haberse sentido a gusto trabajando de esta manera y hasta dieron algunas sugerencias para futuros cursos.*

Con esta actividad pudimos comparar las primeras muestras escritas de los alumnos con las muestras finales, al mismo tiempo que se medía el aspecto motivacional, el cual juega un papel muy importante en el aprendizaje de un idioma. Estos *journals* también llevaban al estudiante a procesos de metacognición, a reflexionar sobre su aprendizaje.

**Encuesta pública:** Una vez finalizada la unidad, los alumnos completaron una encuesta sobre las características de la arquitectura modernista Valenciana. Esta encuesta fue publicada en el grupo Yahoo y todos podían ir viendo su resultado, e incluso cambiar sus respuestas hasta el último día. Cabe destacar que ningún estudiante cambió sus respuestas. Cuando venció el plazo para completar la encuesta, cada alumno recibió un correo con las respuestas correctas.

**Auto-evaluación:** Al finalizar la unidad, los estudiantes completaban, anónimamente, un instrumento para evaluar como cada elemento del curso había contribuido a su aprendizaje. Este instrumento no sólo servía como una auto-evaluación del alumno, sino también como una evaluación del curso. Se utilizó el instrumento "Student Assessment of Learning Gains" (Elaine Seymour, 1997), el cual puede ser adaptado a cada curso y se obtiene gratuitamente en la web.

**Evaluación del Trabajo de Grupo:** Siendo que la colaboración y la interacción eran elementos primordiales de esta unidad, se diseñó un instrumento para que cada participante evaluara la actuación del trabajo de su grupo.

### 2.3.2. La Evaluación

La evaluación de un curso debe ser congruente con el enfoque de aprendizaje que guía el diseño instruccional, aunque esto no es lo que normalmente se realiza en la práctica. Muchos profesores predicán el uso de un enfoque comunicativo en sus clases de inglés y la evaluación de sus cursos sigue la perspectiva estructuralista, donde se examina el conocimiento sobre el idioma y no del idioma (Gonzalez, 2001). Para esta unidad quisimos ser cónsonos con nuestro diseño de instrucción, por lo cual se diseñó una evaluación alternativa (Hamayan, 1995) para las tareas que al mismo tiempo servían para el aprendizaje. Este tipo de evaluación no sólo sirve para darle una calificación al aprendiz, sino que también informa sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje que se ha llevado a cabo a través del curso diseñado.

Cada una de las tareas requería reflexión por parte del estudiante, promovía el uso de sus conocimientos previos e integración de los nuevos. Uno de los alumnos, en sus reflexiones finales indicó: *"Nunca me olvidaré de las características de la Arquitectura Modernista Valenciana, las he palpado en cada una de las fotos, las he discutido tanto con mis compañeros, que estoy seguro que nunca olvidaré este estilo"*.

Cada actividad fue evaluada en base a los criterios establecidos en rúbricas diseñadas para cada caso (chats individuales, grupales, párrafos, ensayos, journals). El diseño fue realizado colaborativamente por los profesores presenciales y en línea. Estas rúbricas, así como todo el plan de evaluación fue presentado a los alumnos en su primer día de clase, siempre teniéndolo a su disposición en el grupo Yahoo. La evaluación de cada trabajo también fue realizada por pares (profesor presencial-profesor en línea).

Sólo en los trabajos escritos se penalizó por errores mecánicos, sintácticos y lexicales. En los otros trabajos se tomó en cuenta la transmisión del mensaje. En los chats lo más importante era la negociación de significados y no la precisión en el lenguaje.

El grupo Yahoo sirvió como un portafolio para agrupar y compartir tanto los trabajos individuales como los grupales.

Cada alumno recibía individualmente, por correo electrónico, la corrección de cada uno de sus trabajos con los comentarios correspondientes y, al final del curso, se envió a cada uno, todas sus calificaciones en una tabla de Excell.

### 2.3.3. Los Materiales y Recursos

La naturaleza constructivista de nuestro enfoque incidió en que sólo se presentara el material indispensable para que los alumnos construyeran su propio material de trabajo. De esta forma, sólo se utilizó el vídeo mencionado, 25 textos descriptivos de la misma cantidad de edificios modernistas valencianos (públicos y privados) con sus correspondientes fotografías y algunas fotos de elementos arquitectónicos (puertas, ventanas, balcones, cornisas, escaleras, etc). Con este material y a través de las diferentes tareas individuales y grupales los alumnos fueron construyendo material para ser usado por otros grupos y así ir desarrollando las características de la arquitectura modernista de Valencia.

Los recursos web utilizados fueron todos gratuitos: grupos Yahoo, Yahoo Messenger, MSN messenger, una página web creada para el curso en Geocities, programas *free* and *shareware* para la creación de las actividades interactivas y para el diseño de algunas de las rúbricas utilizadas en la evaluación.

---

## Reflexiones Finales

---

A través de esta unidad en línea nos hemos podido dar cuenta de que las herramientas colaborativas que ofrece la web son instrumentos de gran utilidad para la enseñanza del inglés dentro de la perspectivas socio-constructivistas. Hemos desarrollado una unidad en línea siguiendo los mismos principios teóricos que usamos para el diseño de nuestras clases presenciales con la selección de los medios electrónicos apropiados para propiciar la interacción, colaboración, la metacognición, la negociación de significados y todo en un ambiente de alta motivación.

¿Problemas? Si, tuvimos problemas de índole tecnológica, tales como servidores caídos, conexiones lentas, problemas de diferencias de horarios entre alumnos y profesor en línea (6 horas de diferencia) y por supuesto, y tal vez el que debe ser más tomado en cuenta, el hecho de que no todos los alumnos contaban con acceso a Internet en sus casas. A pesar de este hecho, sólo 2 de 60 alumnos abandonaron el curso, y un 97% del resto de los alumnos cumplió con todas sus asignaciones.

El elemento cros-cultural también tuvo cabida en esta unidad. En primer lugar por la introducción de la ciber-cultura como un medio para el aprendizaje, nuevo tanto para los profesores presenciales como para los estudiantes y, en segundo lugar, por el hecho de estar aprendiendo aspectos de otra cultura, a través de una persona físicamente presente en ella, siendo Europa un lugar de mucho interés para estos estudiantes de Arquitectura. Estos dos elementos promovieron el interés de los alumnos en la unidad, y así lo expresaron en sus *journals* y los chats individuales a lo largo del curso. Ellos mencionaron como esta experiencia con las herramientas de la web aplicadas al curso de inglés va a ser beneficiosa en sus estudios y en sus vidas profesionales, tanto es así, que expresaron su deseo de que otros profesores sigan el ejemplo en sus cursos.

Su interés por la arquitectura Valenciana fue evidente desde un principio, pero también se interesaron por otros aspectos culturales, la comida, el tiempo, las festividades, la ropa, el football, entre otros. Estos temas eran tratados en los chats individuales, y tanta fue la influencia y la fascinación que tres de estos estudiantes han venido a pasar el verano en España, para lo cual pidieron mi opinión sobre los sitios que debían visitar, donde hospedarse, entre otros.

Como profesora en línea puedo decir que tuve más interacción personal con estos alumnos en 7 semanas que la que hubiese podido tener presencialmente en el trimestre completo.

Un aspecto que puede resultar negativo para los profesores en la línea, al momento de usar medios sincrónicos, es la diferencia de horarios. En nuestro caso, cuando en Caracas eran las 6 de la tarde, aquí en España ya era medianoche. Los alumnos de nuestro curso mostraron preferencia por la inmediatez de las comunicaciones en tiempo real.

Para concluir, utilizaremos algunas citas tomadas de los *journals* de los alumnos que pueden expresar cómo se sintieron en el curso, y cómo percibieron los elementos que fueron tomados en cuenta para el diseño de la unidad en línea.

"Las clases en línea son una excelente idea...el contenido de la unidad fue muy motivante...Este trabajo ha sido muy motivante para mi y es una gran idea para entender la arquitectura"

"Este trimestre con las sesiones en línea estuve muy motivado...Toda la información necesaria estaba allí al alcance tanto en el grupo Yahoo como en la página web, así que es fácil saber qué es lo que hay que hacer y cuándo...Esta experiencia me ayudó a mejorar mi inglés y a aprender sobre la Arquitectura Modernista de Valencia. Por favor continúen haciendo estas innovaciones en las clases."

"Todos los esfuerzos que habéis hecho para mejorar las técnicas de enseñanza de estas clases han tenido excelentes resultados. Pienso que esta iniciativa nos ayudó a practicar y mejorar nuestro inglés al mismo tiempo que aprendimos sobre el modernismo valenciano, sus características y los arquitectos más notables de este estilo."

"Me gustó mucho la posibilidad de las clases en línea ya que teníamos mayor libertad de decidir cuándo y dónde queríamos estar para realizar nuestros trabajos. La organización del curso fue

excelente y el hecho de saber de antemano nuestro plan de evaluación y cómo cada actividad iba a ser evaluada, me dio mucha seguridad para completar mis deberes”.

“Lo que más me gustó de la unidad en línea fue que todo el tiempo utilizamos el inglés y que pude recibir las clases desde mi casa.”

“En solo 7 semanas mejoré mi inglés, aprendí sobre arquitectura modernista Valenciana y aprendí a utilizar las herramientas que nos ofrece Internet para aprender.”

“En los chats grupales tuve oportunidad de comunicarme y conocer a compañeros con los cuales nunca había hablado en la universidad.”

“Me quedé sorprendida de que había pasado dos horas discutiendo sobre arquitectura con mis compañeros de chat y en inglés todo el tiempo”.

## Referencias

---

- BIEHLER, R.F., & SNOWMAN, J. *Psychology applied to teaching* (8<sup>th</sup>. Ed.). Houghton Mifflin Company. Boston, MA, 1997.
- BROWN, J.S., COLLINS, A., & DUGUID, P. Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18, 32-42, 1989.
- CANALE, M., & SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47, 1980.
- DUFFY, T.M., & JOHASSEN, D.H. (Eds.). *Constructivism and the technology of instruction*. Lawrence Erlbaum, Hillsdale, NJ. 1991.
- EGBERT, J., CHAO, C., & HANSON-SMITH, E. Computer-enhanced language learning environments. An overview. En J. Egbert & E. Hanson-Smith (Eds.), *CALL environments* (pp. 1-13). TESOL. Alexandria, VA, 1999.
- GONZÁLEZ, D. *La evaluación de la competencia comunicativa en el aprendizaje del inglés a través de soportes electrónicos*. Trabajo no publicado, presentado ante el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Valencia, como requisito previo al Diploma de Estudios Avanzados. 2001.
- HAMAYAN, E. Approaches to alternative assessment. *Annual Review of Applied Linguistics*, 15, 1-15, 1995.
- HERRINGTON, J. & OLIVER, R. Critical characteristics of situated learning: Implications for the instructional design of multimedia. En J. Pearce & A. Ellis (Eds.), *Learning with technology* (pp. 235-262). Parkville, Vic: University of Melbourne. 1995.  
<http://www.ascilite.org.au/conferences/melbourne95/smtu/papers/herrington.pdf>
- HERRINGTON, J. & OLIVER, R. Multimedia, magic and the way students respond to a situated learning environment. *Australian Journal of Educational Technology*, 13(2), 127-143. 1997. <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet13/herrington.html>
- JONASSEN, D. H., & REEVES, T. C. Learning with technology: Using computers as cognitive tools. En D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology* (pp. 693-719). Simon & Schuster Macmillan, New York. 1996.

- KRASHEN, S. *Principles and practice in second language acquisition*. Prentice Hall. New York, 1982.
- LONG, M. Input and second language acquisition theory. En S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp.377-393). Newbury House, Rowley, MA.1985.
- PIAGET, J. *The construction of reality in the child*. Basic Books. New York,1954.
- Roblyer, M., & Ekhaml, L. *How interactive are YOUR distance courses? A rubric for assessing interaction in distance learning*. Online Journal of Distance Learning Administration, 3, 2, 2000. State University of Georgia, Distance Education Center. <http://www.westga.edu/~distance/roblyer32.html>, 28/3/02.
- SEYMOR, E. *Student Assessment of Learning Gains*. University of Colorado. 1997. <http://www.wcer.wisc.edu/salgains/instructor/>
- SPIRO, R., FELTOVICH, P.J., JACOBSEN, M.J., & COULSON, R.L. Cognitive flexibility, constructivism, and hypertext: Random access instructions for advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. *Educational Technology*, 31 (5), 24-33, 1991.
- SWAIN, M. Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. En S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp.235- 253). Newbury House, Rowley, MA.1985.
- VAN LIER, L. *Interaction in the language curriculum. Awareness, autonomy and authenticity*. Longman, London, 1996.
- VON GLASERFELD, E. A constructivist approach to teaching. En L.P. Steffe & J. Gale (Eds.). *Constructivism in education* (pp-3-15). Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, NJ,1995.
- VYGOTSKY, L. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, & Ellen Souberman (Eds.). Harvard University Press, Cambridge, MA, 1978.