

¿Las TIC como mediadoras en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras?

Nieves Rodríguez Pérez

*Universidad de Oviedo, España
nirope@uniovi.es*

Resumen

Este artículo analiza, desde la perspectiva del alumno, los recursos tecnológicos en la universidad, la implicación de los profesores en brindar propuestas didácticas, con apoyo de las TIC, que motiven a los estudiantes. La metodología se basa en el análisis cualitativo de respuestas a un cuestionario. De los resultados se desprende que las TIC ejercen una influencia positiva en los alumnos, en consecuencia demuestran la importancia de que nuestro sistema educativo universitario se implique en mejorar los estándares de calidad de enseñanza a través del uso de TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas.

Palabras clave: TIC, aprendizaje virtual, proceso enseñanza-aprendizaje.

Are ICT Mediators in the Processus of Teaching-learning of Foreign Languages?

Abstract

This article analyzes from the point of view of the student the technological resources at the University, as well as the engagement of teachers in the pedagogical proposals using ICT, those that motivate more students. Regarding the methodology this study is based on the qualitative analysis of a questionnaire. One of the results of the study is that the use

of ICT has a very positive impact in the student and consequently demonstrates the importance of the University educational system's involvement in raising the standards of quality teaching through the use of ICT in the teaching/learning of language.

Keywords: ICT, virtual learning, teaching-learning process.

1. INTRODUCCIÓN

Nos encontramos inmersos en una sociedad caracterizada por los avances científicos y tecnológicos en la que se plantean nuevos desafíos en las metodologías para la enseñanza-aprendizaje de idiomas.

Los recursos didácticos en línea han cambiado la forma de relacionarse y socializarse (Gil-Juárez Vall-llovera *et.al.*, 2010), ofrecen nuevas oportunidades y se espera de ellos que mejoren la calidad educativa. Los escenarios formativos se están orientando hacia un nuevo formato, asistimos a una revolución en la formación online de la Enseñanza Superior (Agarwal, 2012), configurada por la educación abierta en Internet. Aprovechando las posibilidades docentes que ofrecen las TIC surgen, por ejemplo, cursos online que, aunque su futuro es incierto, en un principio prometen una nueva metodología de enseñanza-aprendizaje como los Massive Open Online Courses (MOOC)¹ (Heinsch y Rodríguez-Pérez, 2015).

A raíz de la denominada “Sociedad de la Información” las TIC y los recursos en red, en el campo de la enseñanza de idiomas, se consideran parte de la actividad docente configurándose como un puente entre el individuo y la lengua-cultura objeto de estudio (Pastor, 2004; Salmon, 2004). Además, algunas investigaciones han demostrado su influencia positiva en la motivación del alumno por el aprendizaje, más aún, según el “Barómetro de idiomas 2011” realizado por el Instituto de Empresa sobre los hábitos de aprendizaje de segundas lenguas, el 37% de los alumnos opina que Internet es uno de los mejores recursos para aprender un idioma. Este informe concluye que la inmensa mayoría de los estudiantes conoce su uso (el Messenger, los foros, youtube o el correo electrónico suelen ser de uso habitual) lo que “contribuye a crear en el aula una dinámica enormemente positiva” (Álvarez Álvarez, 2004:498). Como consecuencia de esta incursión, con los nuevos canales de comunicación—especialmente foros, plataformas de las Universidades, correo electrónico— los profesores son un elemento clave en todo el proceso,

más aún, son el eje vertebrador del cambio. Sin embargo su falta de motivación y de confianza para su implantación pueden ser una barrera para incorporarlas con éxito al aula de idiomas (Area y Correa, 2010).

2. EMOCIONES Y TIC EN EL APRENDIZAJE DE IDIOMAS

La dimensión afectiva en el proceso educativo de enseñanza de idiomas comienza a reconocerse en los años sesenta con el desarrollo de la psicología humanística². Desde esta corriente, las investigaciones que surgen sobre emoción y cognición constatan que la dimensión afectiva no se opone a la cognitiva. En los años 70, los psicólogos cognitivos comienzan a considerar y a tratar la emoción como un componente esencial de la actividad cognitiva.

A comienzos de los años 80, en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de idiomas ya se tiene en cuenta la dimensión afectiva, como el *enfoque natural* de Krashen y Terrel (1983) o el *enfoque comunicativo* que, aunque cada uno de forma diferente, prestan especial atención al estudio de las relaciones entre cognición y emoción. En la década de los 90, numerosos psicólogos, lingüistas, neurólogos y pedagogos reconocen el papel esencial que ocupan las emociones en el aprendizaje y se alcanza el consenso de que emoción y cognición son dos componentes inseparables en el proceso de aprendizaje y que, por lo tanto, deberían ser estudiados conjuntamente. En el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* MCERL (2002), que comenzó a gestarse en los años 70, se insiste en la necesidad de tener en cuenta las experiencias y necesidades del alumno en vez de dirigir la enseñanza únicamente hacia el conocimiento lingüístico (capítulo 5, apartado 1.3).

El interés social por el estudio de las emociones se evidencia con el éxito alcanzado por la obra de Goleman *Inteligencia Emocional* (1998). Este autor afirmó que en los procesos del conocimiento, la emoción está antes que la razón, sin que ambas se puedan concebir por separado pues se encuentran inexorablemente unidas. En el ámbito de la neurobiología, LeDoux defiende la idea de que “[...] no puede haber mente sin emociones. Serían almas gélidas, criaturas frías e inertes desprovistas de deseos, temores, penas o placeres” (1996:28). Entendemos que desde el primer momento el individuo aprende primero por la inteligencia emocional y no por la inteligencia pura o la razón. De ahí la necesidad de brindar afecto y cali-

dez desde la infancia, trascendentales en los procesos de aprendizaje y en la adquisición de conocimientos en general. Podemos sintetizar diciendo que la ausencia de emociones dificulta la capacidad racional o, como expresa Bisquerra (2002), el nuevo cognitivismo partirá de la premisa de que se puede cambiar lo que se siente, cambiando lo que se piensa.

Aunque resulte paradójico, es en la era de las nuevas tecnologías y de los grandes avances científicos cuando aflora un creciente interés por la dimensión emocional y afectiva del ser humano, de tal forma que podemos hablar de una “revolución emocional” Una de las manifestaciones de esta “revolución emocional” es la implicación de la neurociencia en el estudio del cerebro emocional. Los últimos avances han puesto a nuestro alcance la posibilidad de visualizar la activación, interacción y funcionamiento de zonas del cerebro ante determinados estímulos, o el reconocimiento de los mecanismos neuronales que intervienen en diferentes procesos, por ejemplo en la memoria. Nos encontramos ante un proceso en cadena, cada parte del cerebro condiciona a la otra; es decir, si el tronco cerebral está afectado (cerebro reptil) condicionará al sistema límbico (cerebro mamífero) y éste al neocórtex (cerebro pensante). Pensamos que los profesores deberían conocer el funcionamiento biológico de la emoción para fomentar un contexto óptimo que promueva el aprendizaje. Por ejemplo, el estrés tiene que ver con el tronco cerebral. Un alumno que esté bajo un estado de ansiedad, cansado, estresado o en cualquier otro estado que afecte a esta parte, no podrá aprender con facilidad por mucho empeño que pongamos o por mucho esfuerzo que realice. En consecuencia, podemos entender que desde el primer momento el individuo aprende primero por la inteligencia emocional. De ahí la necesidad de brindar afecto y calidez desde la infancia, trascendentales en los procesos de aprendizaje y en la adquisición de conocimientos en general.

Las diversas investigaciones que van surgiendo desde los diferentes ámbitos de la ciencia sugieren a los pedagogos llevar a la práctica educativa las nuevas tendencias. En definitiva, como afirma Gross, todos coinciden en que” [...] podemos acelerar, enriquecer nuestro aprendizaje utilizando los sentidos, las emociones y la imaginación” (1992:139).

En la actualidad nadie duda de los efectos de las emociones en el aprendizaje, de que son un vehículo que pueden mantener, fomentar o bloquear este proceso. Las emociones negativas pueden bloquear el proceso de aprendizaje, las positivas conllevan una satisfacción en la tarea

(Arnold, 2000) y como manifiesta Norman (2004) desarrollan el pensamiento creativo.

Las TIC comienzan a introducirse en el aula de idioma con el uso del ordenador para la práctica de una enseñanza tradicional basada en ejercicios rígidos y cerrados (Katz, 2002). En el campo de la enseñanza-aprendizaje de idiomas la integración de las TIC en el aula comenzó en los años 60, aprovechando las posibilidades que ofrecían los “teaching machines”, un proyecto de gran alcance para enseñar materias mediante ordenadores digitales, además se comenzaron a realizar combinaciones en los laboratorios de idiomas. En los años 70 se investiga en profundidad sobre la interacción en la comunicación, en la estructuración de los contenidos; pero será en los 90 cuando se produce un avance más rápido sobre las posibilidades tecnológicas. La sociedad actual se caracteriza por el uso de las tecnologías, por ello los centros educativos han de incorporarse al cambio. Los profesores y Administraciones tienen que hacer un esfuerzo por mantenerse actualizados, por adaptar las metodologías a los progresos tecnológicos, pero para manejar correctamente esta revolución, para ayudar a los alumnos, los enseñantes necesitan de un entrenamiento continuo en didáctica digital, emocionarse para llevarlas a la práctica. El desarrollo de la competencia digital va intrínseca a las emociones que generan el proceso de enseñanza-aprendizaje, éstas son las que guían la acción (Fernández Alex, 2011), actúan como nexo de unión de la identidad, conectando los pensamientos, juicios y creencias de las personas dando significado a las experiencias humanas (Yin y Lee, 2012, citado en Valverde *et al.* 2013).

Aunque existen numerosas investigaciones sobre este tema, aún hoy cabe preguntarse sobre el impacto de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje, si son un recurso que motiva a los alumnos, si las emociones que surgen pueden ayudar a conocer los mecanismos afectivos que ayuden al desarrollo de una relativa mejora de la práctica docente con apoyo de las TIC, este es el germen de nuestra investigación.

3. OBJETIVOS

Desde esta perspectiva, el objetivo general de esta investigación pretende conocer el pensamiento de los alumnos sobre el impacto de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los objetivos específicos fueron los siguientes:

1. Indagar en la opinión de los alumnos sobre la infraestructura que ofrece la Universidad para el uso de las TIC y si el docente promueve su uso.
2. Obtener y mostrar información sobre la formación del docente y del alumno para el manejo de las TIC.
3. Indagar en el entusiasmo, en las actitudes de los alumnos ante la integración de las TIC en el aula y advertir del tipo de actividades de aprendizaje con TIC.
4. Obtener información sobre la integración de las TIC, si impulsan u obstaculizan el proceso de aprendizaje y descifrar sus ventajas e inconvenientes.
5. Conocer si las TIC promueven un aprendizaje activo.
6. Finalmente, indagar en las opiniones de los alumnos sobre la importancia de las TIC como recurso metodológico y si despiertan emociones hacia el aprendizaje.

Creemos que después de esta investigación podremos mejorar nuestras aplicaciones metodológicas y tomar decisiones que favorezcan la incorporación de las TIC en el aula.

4. METODOLOGÍA

• Población de estudio

La población de estudio la constituyen 120 alumnos de los cuales el 73% son mujeres de la Universidad de Oviedo. Las edades de los estudiantes están comprendidas entre los 20 y 22 años de tercer y cuarto curso del Grado de Lenguas Modernas y sus Literaturas. Seis alumnos P13³, P15, P18, P25, P32 y P60 superan los treinta años, un dato muy significativo puesto que sus encuestas ofrecieron los datos más valiosos para nuestra investigación. Los alumnos se encuentran estudiando dos lenguas extranjeras, por lo que han conocido distintas aplicaciones metodológicas.

• Validación y elaboración del cuestionario

El instrumento de recogida de información es un cuestionario a cumplimentar por los alumnos construido con doce preguntas (ver Anexo I), elaborado por la autora de la investigación y puesto a disposición de un grupo de cinco docentes expertos en TIC que procedieron a su validación. Durante este proceso se añadieron las preguntas octava y novena.

En primer lugar, creímos conveniente conocer la opinión de los estudiantes sobre las posibilidades que ofrece la Universidad en relación a la infraestructura tecnológica. No se puede hablar de innovación metodológica a través de las TIC si el propio sistema no promueve el uso y no pone las herramientas necesarias al alcance de los docentes y egresados. Para ello propusimos el primer y segundo ítem que permitió conocer su grado de satisfacción.

En segundo lugar, en las preguntas tres y cuatro investigamos en la creencia del alumno sobre el nivel de competencia de los profesores y los alumnos. Propusimos la quinta y sexta pregunta para conocer el grado de satisfacción de los alumnos sobre el uso de las TIC y la finalidad, nuestro tercer objetivo. Para alcanzar el cuarto objetivo planteamos la séptima, octava y novena cuestión. La décima pregunta se planteó con la intención de lograr nuestro quinto objetivo, finalmente, después de esta pequeña reflexión a la que obligó la encuesta, con la pregunta número once quisimos valorar el pensamiento de los alumnos respecto al cambio metodológico que se está llevando a cabo con la aplicación de los nuevos recursos digitales.

El cuestionario se cumplimentó en el aula de idiomas donde se les explicó la importancia del estudio y se les pidió que se extendieran en su argumentación. El tiempo que se les concedió para su realización fue de 30 minutos.

• Procedimiento para el análisis de los datos

El análisis de los datos cuantitativos lo llevamos a cabo con el programa Excel a partir del cual elaboramos la estadística, utilizamos el programa ATLAS/TI para el análisis de los datos cualitativos.

*Una vez recogidas las encuestas, se transcriben y se introducen en el programa informático ATLAS/TI. Se identificaron los distintos códigos (Codes) y subcódigos o palabras claves que utilizamos como indicadores, conceptos o categorías y que ayudaron a organizar la información en conjuntos con similar argumentación discursiva y que determinaron la selección de las citas. También se utilizó la opción *comentarios* del programa para recordar el significado atribuido a cada uno de los *códigos* y *subcódigos*.*

5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Las encuestas se aplicaron a 120 alumnos, sin embargo obtuvimos muy pocas con respuestas amplias y argumentadas de las que pudiéramos extraer conclusiones. Tan solo hemos podido analizar la respuesta de 46 alumnos, el resto ofrece respuestas del tipo “sí”, “no” o dejan en blanco ese ítem. De ello se pueden extraer numerosas interpretaciones, por el desconocimiento de los temas planteados, la falta de madurez y de reflexión o por la desconfianza ante la utilidad de la encuesta. Otro dato significativo es que las encuestas que aportan más información proceden de alumnos mayores de 30 años, son estudiantes que proceden de los anteriores estudios de filología, con cinco años de carrera, y que en la actualidad se encuentran cursando un nuevo Grado.

Para facilitar la interpretación de los datos, el análisis de las encuestas lo realizamos teniendo en cuenta los objetivos propuestos.

5.1. Primer objetivo

En tu Universidad, ¿existe la infraestructura necesaria para el empleo de las TIC?/ ¿Promueve el docente el uso de las TIC en el aula?

Aunque numerosas investigaciones ponen de relieve los esfuerzos de las administraciones para dotar y formar a los docentes y adaptar los centros a las tecnologías (Cebrián, *et. al.* 2008), los resultados de nuestras encuestas ofrecen argumentos contrarios. La mayoría de los alumnos (90%) considera que existe poca inversión en equipos informáticos, reclaman mayor número de aulas de laboratorio y otros sistemas operativos. Un alumno relata: “Se instaló la pizarra digital pero solo en el aula de idioma. Si se quiere practicar la videoconferencia diría que es imposible, no hay salas adaptadas o por lo menos no están a disposición de los alumnos. Es una pena que no se cuente con más recursos tecnológicos” (P8). Otro estudiante apunta: “Se ha creado la plataforma Moodle, la Universidad nos envía correos sobre actividades culturales, etc. Pero yo creo que no es suficiente, se deberían tener más ordenadores en las aulas para uso de los alumnos” (P4).

Algunos opinan que los docentes deberían implicarse más, estar más actualizados quizás, como apunta un alumno: “realizar cursos de formación puesto que varios profesores se encuentran muy desfasados, trabajan con TIC pero no han cambiado sus metodologías” (P13). Sus opiniones recuerdan a Demiraslan y Usluel (2006) en que la integración en el proceso

de enseñanza-aprendizaje es un proceso complejo, conlleva la implicación de profesores, alumnos, programas educativos, además de un cambio de pensamiento en relación a las aplicaciones metodológicas, etc.

En relación a la segunda pregunta, si los profesores promueven y estimulan el uso de las TIC, la opinión de los alumnos es que no las utilizan regularmente, tan solo el PowerPoint. El estudio de las respuestas ha concluido con que algunos docentes no hacen uso de la plataforma Moodle, otros la utilizan solo para colgar apuntes o enlaces.

Tan solo el 10% de los alumnos considera que hay profesores que les dirigen hacia el uso de las TIC, pero no es la tónica general. Como ejemplo ponemos el texto de un alumno de tercer curso del Grado de Lenguas Modernas: “[...] durante la carrera hemos tenido la suerte de tener dos profesores que sabían mucho sobre recursos Web. Un profesor nos enseñó a crear una página Web, hoy la tengo en francés” (P42). El siguiente relato es muy significativo: “Hay incluso profesores que prohíben llevar el ordenador a clase porque piensan que estamos haciendo otras actividades” (P21). Los siguientes resultados concuerdan con los de Area (2005) en el sentido de que cuanto mayor es el nivel de conocimientos tecnológicos, más uso se hace de las TIC. Así encontramos un testimonio en el que se relata el esfuerzo por actualizarse “[...] todos, también los alumnos hemos tenido que aprender a manejar el ordenador, a seleccionar material Web para ampliar los apuntes de clase, etc. Quizás para nosotros es un aprendizaje sin esfuerzo, pero cuanto más se sabe de tecnología menos cuesta emplearla. Hay muchos profesores que prefieren no hacerlo” (P2).

5.2. Segundo objetivo

¿Crees que los profesores tienen las destrezas necesarias para el empleo de las TIC?/ En tu caso, ¿te consideras capacitado para el manejo de las TIC?

El 100% de los alumnos coinciden en que ellos se encuentran mejor formados, informados y predispuestos a aprender que los profesores. Como ejemplo presentamos la respuesta de un estudiante: “Rotundamente nosotros estamos mucho mejor preparados, algunos profesores no saben que es un foro, otros no cuelgan nada en la plataforma, los que piensan que usan los recursos Web se limitan a visitar cuatro páginas, no tienen ni idea de lo que es un Dropbox por ejemplo, de gran utilidad en el que podríamos participar todos los del grupo” (P55). Pensamos que uno de los motivos se

puede buscar en la diferencia generacional, esta generación, conocida como “digital natives digital immigrants” ha crecido inmersa en la tecnología digital. Un encuestado relata: “Pienso que estamos mejor preparados, somos una generación que ha nacido y crecido con la nuevas tecnologías, cualquier novedad la aprendemos rápidamente” (P10).

Llama la atención el siguiente fragmento, alumno mayor de 30 años, que revela la necesidad de actualización del profesorado: “[...] en general la gran mayoría son analfabetos en términos tecnológicos” (P60). Así mismo, lamenta el escaso uso que se hace de ellas en el aula. En la misma línea, Bax (2002) argumenta que lo ideal sería alcanzar un estado de normalización en el uso de las TIC en el aula. El estado de normalización que al que el autor se refiere significa que la tarea debería formar parte integral, estar incrustada y ser invisible en la práctica docente como lo son el bolígrafo o el libro de texto.

5.3. Tercer objetivo

¿Agradeces que el profesor proponga actividades con TIC? Por ejemplo entrar en foros de discusión, buscar información en páginas Web, etc./ ¿Para qué actividades te gusta utilizar las TIC?

Los alumnos se muestran muy positivos ante el uso de las TIC. Apuntan que las actividades con herramientas Web son más motivadoras. La investigación muestra que los estudiantes prefieren actividades colaborativas, cuando no participan activamente se relajan de la actividad y pierden motivación hacia ella, estos resultados coinciden con los realizados por Nummenmaa y Nummenmaa (2008) con estudiantes que realizaban cursos en la Web ya que al no participar en las actividades tenían más experiencias emocionales negativas.

En relación a las actividades para las que utilizan las TIC los discursos muestran que las más demandadas son las que se refieren a la música, citada por el 88% de los alumnos y al visionado de películas, citada por el 73% de los alumnos. Estos argumentan que “[...] son más relajantes y no generan estrés” (P25). Seguidamente citan actividades para la realización de ejercicios gramaticales, lectura de textos auténticos, correos electrónicos y perfeccionamiento de la pronunciación. Sobre los programas para el perfeccionamiento de la pronunciación los alumnos pueden escuchar música, grabar su propia voz, escuchar la voz del nativo, pero manifiestan que aun no están demasiado avanzados, algunos de ellos califican al alumno

negativamente, de forma errónea, ya que el timbre o tono del alumno no lo identifica el ordenador. Un alumno relata: “mi madre es inglesa y el programa le pone ‘regular’” (P32). Los encuestados apuntan (el 30%) que los profesores hacen uso exclusivo de los CD que ofrecen los libros de texto y de las aplicaciones que sugieren los manuales.

El análisis de las encuestas da como resultado que con la lectura de textos auténticos los alumnos refuerzan lo aprendido, pero matizan que para su uso en el aula es más eficaz proporcionar el texto en papel y especialmente cuando el texto es largo. Destacan especialmente el uso de la Web para la retención de palabras clave.

Asimismo, los alumnos se refieren a la práctica de la comprensión oral y de la expresión escrita, por un lado aluden a la escucha de diálogos y por otro, para la práctica de la expresión escrita, al correo electrónico aunque, como relata un encuestado “el correo lo utilizo mal, debería escribir todo en inglés” (P37). Un alumno se sorprende que no se empleen los foros, destaca una de sus ventajas: “Todos los estudiantes se pueden comunicar al mismo tiempo, pensar las respuestas, corregir los errores lingüísticos y no preocuparse de las tensiones en el grupo respecto a si lo dicen mal o bien” (10P).

Otro de los aspectos destacados es el papel esencial de las TIC para el acercamiento a la otra cultura, son el puente entre ambas sociedades, pueden, como relatan varias encuestas, obtener información actualizada sobre acontecimientos sociales, políticos, etc.

Un alumno manifiesta: “[...] especialmente hacer ejercicios gramaticales, visitar páginas de fonética, lectura de textos, audios, películas y sobre todo para escuchar música” (101). Los encuestados hacen referencia a una serie de actividades que resumimos a continuación: Revisar el correo electrónico de la Universidad, el chat, la participación en foros, escuchar música o el visionado de películas, visitas virtuales a ciudades, museos o sitios turísticos del país de la lengua meta, leer periódicos, revistas, artículos en alemán y la revisión de vocabulario.

5.4. Cuarto objetivo

Las TIC (foros, wikis, correo electrónico, páginas web...), ¿favorecen, impulsan o son un obstáculo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas? ¿Por qué? / ¿Qué aspectos positivos encuentras en el uso de las TIC? ¿Qué aspectos te han gustado más? / ¿Qué aspectos negativos encuentras en el uso de las TIC?

El 90% de los alumnos argumenta que son una ayuda y que impulsan el aprendizaje; tan solo el 10% considera que no les sirven de gran ayuda, no las definen como obstáculo pero consideran que existen otros recursos didácticos igual de efectivos (libros de texto, gramáticas, libros de ejercicios). Sin infravalorar su eficacia es necesario echar mano de los recursos tradicionales, así encontramos respuestas como “No se puede estudiar por una Tablet, el estudio es constancia, subrayar, anotar” (P94).

Respecto a los aspectos positivos, uno de los aspectos más destacados por los alumnos se refiere a las oportunidades de colaboración entre los compañeros, lo que se refleja en sus discursos: “[...] los E-Mails, el Whatsapp me sirvieron para solucionar dudas y consultar con mis compañeros las dudas” (P56). Esto coincide con los resultados de otros estudios (Chiu y Hsiao, 2010; Marcelo y Perera, 2007) en los que se pone de manifiesto que en estos entornos existe mayor calidad de las intervenciones del alumnado.

Otras causas por las que emplean las TIC, nombradas con mucha frecuencia, se refieren al conocimiento de la otra cultura, las TIC les ayudan en el refuerzo de contenidos, en el acceso a las fuentes auténticas. Algunos ejemplos ilustrativos son “El aprendizaje es mucho más apasionante, conexiones con el mundo de la lengua que estás aprendiendo, de otra manera sería imposible, te traslada al mundo real, aunque se hable de espacio virtual” (P13).

En relación a los aspectos negativos destacamos lo siguiente: El uso que hacen los alumnos de las TIC fuera del entorno del aula no es siempre con fines académicos -juegos, páginas Web no relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras, etc.-. Se advierte riesgo de dispersión, distracción y de pérdida de tiempo en la selección de material. Un alumno manifiesta: “[...] debería practicar con juegos en el idioma de la lengua meta pero me no atraen nada” (P64). El 60% hace alusiones al WhatsApp, un dato muy significativo, en anteriores investigaciones realizadas por la autora (Rodríguez-Pérez, 2014) sobre competencias digitales, los alumnos no consideraron esta aplicación del móvil como recurso metodológico.

5.5. Quinto objetivo

¿Promueven las TIC un aprendizaje activo y dinámico?

Las respuestas fueron unánimes en el sentido de que afirman que en este escenario se busca la participación activa del estudiante, las TIC promueven el aprendizaje autónomo, a la vez que fomentan el aprendi-

zaje constructivo mediante la interpretación y la discusión de las diferentes opiniones y experiencias en los foros.

Al hacer referencia al aprendizaje entre los alumnos se refieren a un aprendizaje social, profesor-alumno-grupo de alumnos, no solo bidireccional profesor-alumnos.

Un estudiante manifiesta que las experiencias compartidas generan motivación por el aprendizaje colaborativo, resultados que coinciden con los extraídos por Biasutti, (2011), para quien el éxito del aprendizaje colaborativo en entorno virtuales depende de la motivación de experiencias compartidas especialmente relacionadas con contextos informales.

Podemos afirmar, como apuntamos con anterioridad, que las TIC no forman parte del quehacer didáctico, incluso un alumno manifiesta “parece que a los profesores les supone un esfuerzo extra preparar las clases, en clase nos hablan de sus enormes esfuerzos para sintetizar toda la información” (P3) Otro estudiante manifiesta que “[los profesores] preparan las clases para trabajar con el ordenador y acaban haciendo fotocopias” (P4).

5.6. Sexto objetivo

¿Consideras esencial el uso de las TIC en el aula? ¿Crees que ha cambiado el modelo educativo? Argumenta tu respuesta.

El 100% de los encuestados destacan el papel fundamental de las TIC en el aula, especialmente porque les sirve como un aprendizaje autónomo y les ayuda en la resolución de problemas. No obstante un 10 % de los alumnos no piensa que sean tan imprescindibles. Las respuestas son del tipo: “Se les da demasiada importancia y yo creo que existen otros recursos igual de válidos como son los libros de texto, cada vez están más perfeccionados, con imágenes visuales muy atractivas, como se dice más vale una imagen que mil palabras” (P60).

En cuanto al modelo educativo los alumnos opinan que sustancialmente no ha cambiado, en gran parte debido al insuficiente conocimiento de los docentes sobre las posibilidades metodológicas de las TIC, no obstante se muestran optimistas pues esperan de ellos mejor formación en el manejo de las TIC. En este panorama de cambio las tecnologías se han impuesto al docente y como manifiesta Álvarez et.al. (2011) esta imposición puede ser contemplada como un desafío en un momento en el están presentes las reticencias hacia su uso.

6. CONCLUSIONES

Organizamos las conclusiones en torno a los objetivos planteados. Se observa disconformidad por parte de los alumnos en relación a la infraestructura técnica de la Universidad, este colectivo reclama un mayor número de ordenadores y aulas de laboratorios. Como sugerencia de algunos estudiantes las instituciones educativas deberían implementar estas tecnologías y promover la formación tanto a profesores como a alumnos para que ambos disfruten de las ventajas que ofrecen.

Los resultados confirman que no existe una integración real de las tecnologías en las aulas, una de las causas puede deberse a factores afectivos, a experiencias emocionales negativas de los docentes para aprender el manejo de programas específicos. Así pues, las emociones no pueden ser ignoradas, como confirman las encuestas, el nivel de integración en el aula de estos recursos depende de la seguridad, motivación y nivel de conocimientos tecnológicos que tenga el docente.

Los resultados muestran que los alumnos se encuentran mejor formados que los profesores, sin embargo, éstos se muestran optimistas respecto a la predisposición de los docentes hacia el empleo de las TIC en el aula.

Hemos observado que las actividades que motivan y que ayudan a solucionar problemas afectivos son el uso de la música, visionado de vídeos y lectura de historias cortas así como la realización de actividades colaborativas. En general, actividades que recrean situaciones de aprendizaje que no requieren un pensamiento complejo. Se advierte el riesgo de dispersión y de pérdida de tiempo en el uso de estas herramientas con fines didácticos, se ha evidenciado que las iniciativas individuales pueden dirigirse hacia otras actividades no académicas.

Todos afirman que las TIC impulsan los procesos de aprendizaje, fomentan el intercambio de opiniones a través de las redes, el aprendizaje mutuo entre el grupo de alumnos y promueven el desarrollo de diferentes competencias como el aprendizaje colaborativo.

Entre los aspectos negativos destacan el tiempo empleado para la búsqueda de material adecuado, entre otras causas, porque no es fácil encontrar material adaptado.

Los resultados de este estudio muestran, la gran convicción de los alumnos sobre la potencialidad de los entornos virtuales para el aprendi-

zaje colaborativo, pues favorecería un aprendizaje más dinámico si se llevara a la práctica.

Finalmente, observamos una valoración positiva del uso de las TIC en el aula de idiomas, muy pocos dudan de su utilidad y son conscientes de que las tecnologías mejorarían el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los docentes debemos estar abiertos a los cambios tecnológicos que están sucediéndose con gran rapidez e incorporarlos a nuestras metodologías.

Sin embargo, el uso y la integración en el aula dependen de las intenciones individuales de los enseñantes. Se hace pues necesario fomentar políticas educativas que promuevan y dirijan la labor pedagógica hacia el uso de herramientas TIC.

Aunque la utilidad de las TIC no está cuestionada no podemos obviar que recientes estudios ponen en entredicho los efectos positivos sobre el rendimiento académico. El informe emitido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) el 16 de septiembre de 2015 concluye que la tecnología no muestra mejoras en el rendimiento académico, una de las causas está relacionada con la constante exposición del alumno a pantallas electrónicas. El informe sostiene que los sistemas educativos tienen que integrar la tecnología a la enseñanza-aprendizaje, sugiere mayor inversión de los países en tecnologías y que los docentes no pueden estar aislados, sino que deben encontrarse a la cabeza del diseño para la implementación del cambio.

Notas

1. El primer curso fue organizado por George Siemens y Stephen Downes de la University of Manitoba (Canadá) con el título «Connectivism and Connective Knowledge», seguido por 2300 alumnos a través de Internet (Siemens, 2012).
2. Esta nueva corriente surge como reacción al predominio del psicoanálisis y al conductismo de la primera mitad de siglo, pretende incorporar a la enseñanza aspectos afectivos (constructos teóricos que no son directamente observables) sin suplantarlo los conocimientos gramaticales y teóricos. El modelo de estímulo-respuesta (E-R) que propugnaba el conductismo va evolucionando hacia un nuevo modelo neoconductista de estímulo-organismo-respuesta (E-O-R), que abrirá el camino hacia el estudio de lo que sucede en la mente huma-

na (Grzib, 2002). Se produce la llegada de la psicología cognitiva con un nuevo paradigma. Sin embargo, el “primer cognitivismo”, también conocido como “frío”, fundamenta sus bases teóricas en el procesamiento de la información, sin tener en cuenta referencias a procesos emotivos y motivacionales. Con la llegada del “segundo cognitivismo”, a mediados de los setenta, se abre la puerta al estudio de las emociones (Rosselló Mir, 1996:102). Schachter y Singer (1962) son considerados como los primeros creadores de los modelos cognitivos de la emoción.

3. P, es la identificación del encuestado según aparece en el programa informático con el que realizamos el estudio

Referencias Bibliográficas

- AGARWAL, Anant. 2012. MOOC para el aprendizaje de lenguas extranjeras: claves para gestionar un curso online desde la masividad. Disponible en <http://scopeo.usal.es/mooc-para-el-aprendizaje-de-lenguas-extranjeras-claves-para-gestionar-un-curso-online-desde-la-masividad/>. Consultado el 02.09.2015.
- ÁLVAREZ ÁLVAREZ, Alfredo. 2004. “Las TIC en el aprendizaje del francés lengua extranjera (FLE)”. **Revista de Educación**. Nº 335: 497-51. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid (España).
- ÁLVAREZ, Susana; CUÉLLAR, Carmen; LÓPEZ, Belén; ADRADA, Cristina; ANGUIANO, Rocío.; BUENO, Antonio; COMAS, Isabel y GÓMEZ, Susana. 2011. “Actitudes de los profesores ante la información de las TIC en la práctica docente. Estudio de un grupo de la Universidad de Valladolid” [Artículo en línea] **EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa**. Nº 35. Facultat de Biblioteconomia i Documentació. Universitat de Barcelona, Barcelona (España).
- AREA, Manuel y CORREA, José Miguel. 2010. “Las TIC entran en las escuelas, nuevos retos educativos, nuevas prácticas docentes”. En PABLOS, Juan de; AREA, Manuel; VALVERDE, Jesús y CORREA, José Miguel (coords.). **Políticas Educativas y Buenas Prácticas con TIC**. 43-80. Grao, Barcelona (España).
- AREA, Manuela. 2005. “Tecnologías de la información y comunicación en el sistema escolar. Una revisión de las líneas de investigación”. **Relieve**. Vol. 11. Nº 1: 3-25. Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v11n1/RELIEVEv11n1_1.htm. Revista electrónica.

- ARNOLD, James. 2000. **La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas**. Cambridge University Press, Madrid (España).
- BAX, Stephen. 2002. "CALL-past, present and future". **System**. Nº 31: 13-28. Elsevier B.V.
- BIASUTTI, Michele. 2011. "The student experience of a collaborative e-learning university module". **Computers and Education** Vol. 57 Nº 3: 1865-1875. Elsevier B.V.
- BISQUERRA, Rafael. 2002. "La competencia emocional". En **Manual de orientación y tutoría**. Álvarez Manuel y Bisquerra Rafael. 69-83. Praxis: Barcelona.
- CEBRIÁN, Manuel y SÁNCHEZ, Julio (2008). "Impacto producido por el proyecto de centros TIC en CEIP e IES de Andalucía desde la opinión de docentes". **Revista Pixel-Bit**. Nº 31: 141-154. Universidad de Sevilla, Sevilla (España).
- CHIU, Chiung-Hui and HSIAO, Hsieh-Fen (2010). "Group differences in computer supported collaborative learning: Evidence from patterns of Taiwanese students' online communication". **Computers and Education**. Vol 54. Nº 2: 427-431. Elsevier B.V.
- CONSEJO DE EUROPA. 2002. **Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación**. Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes, Madrid (España).
- DEMIRASLAN, Yasemin and USLUEL, Yasemin (2006). "Analyzing the integration on information and communication technologies into teaching-learning process according to activity theory". **Eurasian Journal of Educational Research**, Nº 23: 38-49. Ani Publishing, Ankara (Turkia).
- FERNÁNDEZ-ALEX, María Dolores. 2011. "El uso de las TIC y las emociones". **Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa** 17 y 18 de Noviembre. Universidad de Sevilla, Sevilla (España).
- GIL-JUÁREZ, Adriana; VALL-LLOVERA Montse y FELIU Joel. 2010. "Consumo de TIC y Subjetividades Emergentes: ¿Problemas nuevos?" **Intervención Psicosocial**. Vol. 19. Nº 1: 19-26. Elsevier, Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid (España).
- GOLEMAN, D. (1998). **Inteligencia emocional**. Kairós, Barcelona (España).
- GROSS, Ronald. 1992. Lifelong Learning in the Learning Society of the Twenty-First Century, en COLINS Cathy y MAGIERI John (Eds.). **Teaching Thinking: An Agenda for the Twenty-First Century**. Lawrence Erlbaum, Hillsdale, Nueva Jersey.
- GRZIB, Gabriela. 2002. **Bases cognitivas y conductuales de la motivación y emoción**. Editorial centro de estudios Ramón Areces, S.A., Madrid (España).

- HEINSCH, Bárbara y RODRÍGUEZ-PÉREZ, Nieves. 2015. "MOOC: un nuevo escenario de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras". **@tic. revista d'innovació educativa**. Nº 14: 1-12. Servei de Formació Permanent i Innovació Educativa, Valencia. (España).
- KATZ, Yaacov. 2002. "Attitudes affecting college students' preferences for distance learning". **Journal of Computer Assisted Learning**. Nº 18: 2-9. Paul A. University of the Netherlands (Holanda).
- KRASHEN, S y TERREL, T. 1983. **The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom**. Oxford, Pergamon Press.
- LEDOUX, Joseph 1996. **El cerebro emocional**. Planeta, Barcelona (España).
- MARCELO, Carlos y PERERA, Victor Hugo. 2007. "Comunicación y aprendizaje electrónico: la interacción didáctica en los nuevos espacios virtuales de aprendizaje". **Revista de Educación**. Nº 343: 381-429. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid (España).
- MUÑOZ JUSTICIA, Juan. 2003. *Análisis cualitativo de datos textuales con Atlas.ti versión 2.4*. Disponible en <http://www.incluirong.org.ar/docs/manualatlas.pdf>. Consultado el 11.07.2015.
- NORMAN, Donald. 2004. **Emotional design**. Basic Books, New York (Estados Unidos).
- NUMMENMAA, Minna and NUMMENMAA, Lauri. 2008. "University student' emotions, interest and activities in a web-based learning environment". **British Journal of Educational Psychology**, Nº 78: 163-178. Elsevier B.V.
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS. 2015. OCDE: la tecnología no muestra mejoras en el rendimiento académico Universia España. Disponible en <http://noticias.universia.es/educacion/noticia/2015/09/16/1131261/ocde-tecnologia-muestra-mejorias-rendimiento-academic>. Consultado el 16.09.2015.
- PASTOR, Susana. 2004. **Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas**. Publicaciones Universidad de Alicante, Alicante (España).
- RODRÍGUEZ PÉREZ, Nieves. 2014. "Competencia Digitales de los estudiantes universitarios. Nuevos Escenarios de aprendizaje". **III Congreso internacional TIC y educación**, 14 a 16 de noviembre. Instituto de Educación de Lisboa, Lisboa (Portugal).
- ROSSELLÓ MIR, Jaume. 1996. **Psicología del sentimiento: motivación y emoción**. Universitat de les Illes Balears, Palma de Mallorca (España).
- SALMON, Gilly 2004. **E-actividades, el factor clave para una formación en línea activa**. Ed. Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona (España).

- SCHACHTER, Stanley and SINGER, Jerome. 1962. "Comments on the Maslach and Marshall-Zimbardo experiments". **Journal of Personality and Social Psychology** N° 3: 989-995. American Psychological Association, Washington (Estados Unidos).
- SIEMENS, Georg. 2012. "What is the theory that underpins *our* moocs? [Artículo en línea]". **Elearnspace**. Disponible en <http://www.elearnspace.org/blog/2012/06/03/what-is-the-theory-that-underpins-our-moocs/>. Consultado el 12.07.2015.
- VALVERDE BERROCOSO, Jesús; FERNÁNDEZ SÁNCHEZ y María Rosa; REVUELTA DOMÍNGUEZ, Ignacio. 2013. "El bienestar subjetivo ante las buenas práctica educativas con TIC: su influencia en profesorado innovador". **Educación XXI**. Vol. 16. N° 1: 255-280. Facultad de Educación- UNED, Madrid (España).
- YIN, Hong Biao y LEE, John Chi Kin. 2012. "Be passionate, but be rationale as well: Emotional rules for Chinese teacher's work". **Teaching and Teacher Education**. N° 28: 56-65. Elsevier B.V.

Anexo 1

Nombre:	Edad:
Estudios realizados:	Idiomas que conoces:
1-En tu Universidad, ¿existe la infraestructura necesaria para el empleo de las TIC?	
2. ¿Promueve el docente el uso de las TIC en el aula?	
3. ¿Crees que los profesores tienen las destrezas necesarias para el empleo de las TIC?	
4. En tu caso, ¿te consideras capacitado para el manejo de las TIC?	
5 ¿Agradeces que el profesor proponga actividades con TIC? Por ejemplo entrar en foros de discusión, buscar información en páginas Web, etc.	
6. Para qué actividades te gusta utilizar las TIC?	
7. Las TIC (foros, wikis, correo electrónico, páginas web...), ¿favorecen, impulsan o son un obstáculo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas? ¿Por qué?	
8. ¿Qué aspectos positivos encuentras en el uso de las TIC? ¿Qué aspectos te han gustado más?	
9. ¿Qué aspectos negativos encuentras en el uso de las TIC?	
10. ¿Promueven las TIC un aprendizaje activo, dinámico y significativo	
11. ¿Consideras esencial el uso de las TIC en el aula?	
12. Crees que han cambiado el modelo educativo? Argumenta tu respuesta	