

IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO	CLAVE (a completar por el Vicerrectorado de Docencia)
	ID11/010

DENOMINACIÓN DEL PROYECTO:
Formación de estudiantes universitarios mediante blended learning a través de un portal educativo.

TRAYECTORIA DEL EQUIPO DE TRABAJO			
MIEMBROS DEL EQUIPO DE TRABAJO:			
NIF	Nombre y apellidos	E-mail	Teléfono
07837528W	M ^a Cruz Sánchez Gómez	mcsago@usal.es	9232946 31-3409
07958561D	Francisca González Gil	frang@usal.es	92329463 9-3339
70893952V	Elena Martín Pastor	emapa@usal.es	92329463 9-3339
7862615L	Francisco J. García Peñalvo	fgarcia@usal.es	9232945 00-3433
X3546718-A	Erla Maria Morales Morgado	erlamorales@usal.es	9232945 00-3433
06990013Z	Antonio Victor Martín García	avmg@usal.es	9232945 00-3453
4388109	Teresa Maria Pinto Alves Augusto Duarte Gonçalves	teresa.gon@ipcb.pt	
70878529G	Andrés de Castro García	decastro@usal.es	9232946 30-3409

Formación de estudiantes universitarios mediante *blended learning* a través de un portal educativo.

En estos momentos, nos encontramos ante el reto de asumir importantes cambios en la manera de enseñar dentro de la Universidad, debido al modelo del Espacio Europeo de Educación Superior, el cual supone modificar los planteamientos y estrategias docentes que hasta ahora se han venido utilizando y apostar por nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, que se ajusten más a los nuevos contextos universitarios. Ante esta situación y con la intención y deseo de mejorar y ajustar la formación de nuestros estudiantes a las demandas y exigencias de la sociedad, nos planteamos como objetivo general de este proyecto diseñar un portal educativo como recurso didáctico para la formación de los estudiantes de las titulaciones de educación.

Los objetivos específicos son:

- Incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) a los procesos de enseñanza-aprendizaje de las titulaciones de educación como recurso docente que ofrece una mejor adaptación de los contenidos y las actividades a las características, intereses y necesidades formativas de los estudiantes.
- Proporcionar una educación centrada en la persona y un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo e individualizado, aceptando como determinantes del diseño curricular y de la estructura de las clases las necesidades reales de los estudiantes, así como su propia motivación.
- Fomentar el trabajo colaborativo, tanto entre los estudiantes de las distintas asignaturas, como entre los docentes que las imparten, formando redes para intercambiar y compartir información e implantar nuevas metodologías didácticas.
- Estructurar y organizar un portal educativo para la mejora de las competencias de los estudiantes.
- Planificar los contenidos educativos de los que se va a componer el portal, así como diseñar las actividades a realizar por los alumnos para el aprendizaje de los mismos a partir del trabajo colaborativo.
- Seleccionar los materiales para integrar en el portal. Estos materiales podrán ser tanto recursos de la Web libremente disponibles para el aprendizaje de los contenidos impartidos en las asignaturas, como recursos

elaborados por los miembros del equipo que se adecuen a los alumnos de las diferentes titulaciones.

- Crear actividades de formación y autoevaluación para que cada estudiante pueda autorregular su propio proceso de aprendizaje.
- Valorar el portal educativo como recurso didáctico que mejora los procesos de enseñanza aprendizaje del alumnado

Con el diseño de este portal educativo, pretendemos introducir mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestros estudiantes, ofreciendo nuevas estrategias y metodologías didácticas que motiven y, por tanto, impliquen de manera activa al alumno en su propia formación. Además de crear y consolidar una comunidad activa de personas que crean, trabajan, distribuyen, debaten y aprenden los contenidos de las diferentes asignaturas. Sobre esta base, tal como se indica en la figura 1, se consideran los siguientes aspectos metodológicos:



Figura 1. Aspectos metodológicos del modelo

También, como profesores, queremos innovar en la forma de enseñar y de aprender, ya que al integrar las TICs en nuestra práctica docente como otro recurso didáctico, incorporamos nuevas formas de trabajar los contenidos de las distintas asignaturas a partir de una amplia variedad de actividades que aumentan el acceso y la flexibilidad de los contenidos, así como el fomento del trabajo colaborativo. Apostamos

así por la mejora de la formación de nuestros estudiantes a través de un modelo tecnológico (figura 2), implicándoles en el temario y en el programa de las asignaturas de una manera más flexible y motivadora, a partir de un trabajo más activo y autónomo por parte del alumno en colaboración con sus compañeros.



Figura 2. Modelo tecnológico

Descripción de actividades realizadas:

Gran parte de este proyecto se realizó, en una primera fase, en la Universidad de Castelo Branco con la profesora Teresa Gonçalves, para que, en la segunda fase (desarrollo de un portal educativo en la Universidad de Salamanca para trabajar con los estudiantes de las distintas titulaciones, donde los profesores miembros de este proyecto impartían docencia) el trabajo desarrollado en Portugal sirviese de guía y de apoyo.

A continuación se especifica los detalles del proyecto, tanto en la parte desarrollada en la universidad portuguesa como en la Universidad de Salamanca:

El primer estudio es una reflexión sobre la estructura más apropiada para la organización de los *Erasmus Intensive Language Courses* (EILCs) en lengua portuguesa, destinados a estudiantes en el marco del *Programa Erasmus*, que desean adquirir un nivel de aprendizaje elemental/umbral.

El programa *Erasmus* se puso en marcha en junio de 1987 y en ese año contó con 3.244 participantes¹. En la actualidad se estima que mas de 160 000 personas al año²,

¹ http://ec.europa.eu/education/news/erasmus20_en.html e <http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc/stat/chart1.pdf>

pertenecientes a los 31 países que se han adherido al programa se benefician de una beca para cursar estudios en el extranjero³. En este período cerca de dos millones de estudiantes se han beneficiado de las becas *Erasmus*⁴, aproximadamente el 90% de las instituciones europeas de enseñanza superior (más o menos cuatro mil instituciones) han participado en el programa. La cantidad concedida a las mismas supera los 440 millones por año y se estima que en 2012, en el 25 ° aniversario del programa, tres millones de estudiantes habrán cursado el programa *Erasmus*⁵.

En lo que respecta a Portugal, más de ochenta instituciones de educación superior participan en el programa, recibiendo anualmente alrededor de 6.000 alumnos. Limitándonos a las últimas cifras dadas a conocer por la Unión Europea, podemos avanzar que en el último año lectivo mencionado, 2006/07, el país recibió un total de 4424 estudiantes de movilidad.

Nos parecen evidentes los beneficios de la movilidad de alumnos, porque son una oportunidad única de aprendizaje, de interacción, de colaboración institucional, de intercambio fructífero de conocimientos y de aprendizaje lingüístico. Del mismo modo, para algunos autores (García Del Dujo y otros 1999) la movilidad es una condición *sine qua non* de la Europa de la ciudadanía y del trabajo, porque sólo a partir de ella podremos construir una conciencia, una coexistencia y una ciudadanía verdaderamente europeas. Por lo tanto, la movilidad nacional y transnacional, accesible a cualquier europeo, puede ayudar a lograr mejores condiciones de trabajo y de vida. En este mismo sentido, el dominio lingüístico permite comunicarse con hablantes nativos de otros idiomas, garantizándose así las ventajas anteriormente descritas.

Ante la creciente movilidad de estudiantes dentro de Europa y Portugal y la necesidad de que estos estudiantes aprendan más rápido el idioma del país de acogida, la Unión Europea financia cursos intensivos de idiomas para alumnos *Erasmus* (EILCs), impartidos en el país de acogida en instituciones que se ofrecen para impartirlos y que solicitan para ello financiación.

Para dar una respuesta a las necesidades que pueden presentar estos estudiantes se diseñó una estructura de EILC de portugués, nivel A2/B1 -elemental/intermedio, - también designado por la Agencia Nacional PROALV como de nivel II - que es

² Os dados relativos ao ano lectivo de 2008/2009 apontam para a mobilidade de 198 600 alunos. In <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=MEMO/10/267&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>

³ <http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc/stat/chart1.pdf>

⁴ http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc80_en.htm

⁵ http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc80_en.htm

constituida por tres módulos: un módulo de clases presenciales, un módulo de *blended learning*, implementado en una plataforma LMS (Learning Management System) - es decir, un módulo para uso independiente, aunque bajo la dirección de un profesor y un monitor - y un tercer módulo de inmersión de los alumnos en situaciones auténticas de comunicación con la población local.

Se ha optado por el modelo *blended learning* por las ventajas que ofrece, a saber, i) responde a las necesidades, estilos e intereses de una gama más amplia de alumnos (Moore, 2006 y Ross & Gage, 2006), ii) involucra activamente a los alumnos en el proceso de aprendizaje, dándoles posibilidad de elección, iii) permite la comunicación y el trabajo en colaboración con sus compañeros y profesores, iv) se realiza en un ambiente de aprendizaje audiovisual y v) permite la interactividad entre los alumnos y la tecnología, pudiendo éstos tomar decisiones sobre su propio aprendizaje.

Se organiza en **tres módulos**. El primer módulo ofrece sesenta horas de enseñanza/aprendizaje de la lengua presencial y se compone de clases con una duración de cuatro horas cada una. El segundo ofrece cuarenta y cinco horas, divididas en clases de tres horas y media cada una. Esto está centrado en el estudiante, en los recursos y en las tecnologías. Debe complementar el primer módulo, ofrecer situaciones orientadas de aprendizaje práctico, inductivo, a partir del contacto con materiales auténticos y una amplia gama de actividades que el estudiante elige para llevar a cabo el autoaprendizaje asistido. Proponemos que sea un módulo de *blended learning*. El tercer módulo tiene lugar fuera del aula, ofrece quince horas de adquisición directa de la lengua, sin enseñanza formal, a partir del contacto con hablantes nativos, proporcionando también contacto con los aspectos culturales locales.

Este estudio tiene como **objetivos generales** fundamentar teóricamente la propuesta de un módulo de *blended learning* en estos cursos, organizar y ejecutar ese módulo y hacerlo evaluar por un grupo de estudiantes de un EILC, por el monitor y por el profesor – que son todos los que constituyen la muestra – para que evalúen su pertinencia y utilidad en estos cursos, porque pensamos que su inclusión podría ser una estrategia apropiada para satisfacer las diversas necesidades y motivaciones de los estudiantes que cursan estos cursos, ya sea para aprender el portugués, u otra lengua extranjera.

Los **objetivos específicos** del trabajo son:

1. Proponer una estructura de EILC de portugués, nivel A2/B1 - elemental/intermedio, -también designado por la Agencia Nacional PROALV como de nivel II - que es constituida por tres módulos: un módulo de clases presenciales, un módulo de *blended learning*, implementado en una plataforma LMS (Learning Management System) - es decir, un módulo para uso independiente, aunque bajo la dirección de un profesor y un monitor - y un tercer módulo de inmersión de los alumnos en situaciones auténticas de comunicación con la población local.
2. Definir la estructura del módulo de *blended learning* implementado en la plataforma y especificar su modelo conceptual, su estructura organizativa, su modelo tecnológico y su modelo pedagógico. En concreto, en relación con el modelo pedagógico, los objetivos específicos son especificar i) competencias y objetivos, ii) metodologías, iii) contenidos, iv) actividades o tareas, v) materiales y evaluación.
3. Cuestionar a los alumnos, al monitor y al profesor sobre la importancia de este módulo como parte de un EILC y cuestionar a los estudiantes acerca de su motivación hacia el trabajo desarrollado en este módulo.
4. Sistematizar las opiniones de la muestra con relación a la utilidad de este módulo.

En resumen, el trabajo está organizado en tres bloques principales:

- Una primera parte teórica en la que se revisan las teorías sobre el aprendizaje que influyen en el paradigma educativo actual, la política lingüística educativa de la UE, las propuestas más actuales para la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras y la importancia de las TIC como herramientas educativas, especialmente en la educación superior y en el aprendizaje de lenguas.

- Una segunda parte, teórica y práctica, en la que, teniendo en cuenta los principios expresados por la literatura específica revisados en el capítulo anterior, se propone una organización tripartita para los EILCs y una estructura para la organización de uno de sus módulos, el módulo de *blended learning* (figura 3), impartido a través de una plataforma LMS.

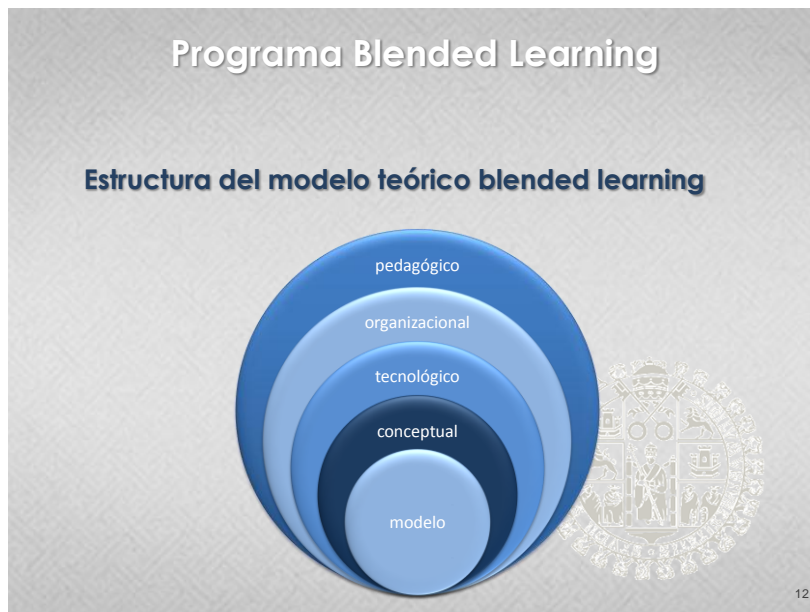


Figura 3. Estructura del modelo Blended Learning

- Una tercera parte, práctica, donde se evalúa la pertinencia del módulo mixto en estos cursos, por una muestra de una clase constituida por 20 alumnos, de un EILC de portugués, de nivel II, y donde se extraen las principales conclusiones.

En **primer lugar**, caracterizamos algunas de las **teorías del aprendizaje** que configuran nuestra filosofía de la educación y nuestra perspectiva sobre la Didáctica de las Lenguas Extranjeras. Nos centramos, sobre todo, en las teorías personalistas, las psicocognitivas, las tecnológicas, las socio-cognitivas, las teorías de la motivación y de *blended learning*. Hemos buscado algunos principios orientadores en estas teorías que, además de enumerarlos a continuación, hemos adoptado para la propuesta que hacemos de estructura de EILC y de su módulo de *blended learning*.

- Comprender que la adquisición del conocimiento es un proceso personal, ya que tiene que ser el propio estudiante el que integre el nuevo conocimiento en la red de conocimientos anteriormente adquiridos, teniendo en cuenta que toda persona tiene algunas ideas preliminares que influyen en la comprensión y en la integración de la nueva información en un momento dado del aprendizaje que se está llevando a cabo.

- Promover una educación centrada en el desarrollo de los procesos cognitivos de los estudiantes - no sólo porque estos procesos pueden traducirse en acciones observables externamente, sino también porque cuanto más desarrollados están

más fácilmente se usan en cualquier situación de potencial aprendizaje – y en el perfeccionamiento de las capacidades de aprender a aprender y de la autonomía.

- Conciliar la presentación de contenidos teóricos (filosofía idealista) con el aprendizaje experiencial y la acción (la filosofía empírica), partiendo del presupuesto de que la teoría puede ser primero presentada y a continuación comprobada, y que, en contrapartida, muchas cosas se aprenden indirectamente en contextos informales de aprendizaje, puesto que una de las formas efectivas de aprender es haciendo.

- Proporcionar una educación preferentemente centrada en la persona y un proceso de enseñanza/aprendizaje individualizado, aceptando como determinantes del diseño curricular y de la estructura de una clase las necesidades reales de los estudiantes así como su propia motivación.

- Proporcionar situaciones de aprendizaje significativo, es decir, percibidas como importantes o útiles por los estudiantes, animándoles a trabajar de acuerdo con sus intereses y necesidades y seleccionando las estrategias de enseñanza más adecuadas para el perfil pedagógico de cada uno de ellos.

- Proponer contenidos que permitan el acceso a más información basados en hechos reales y, cuando sea posible, dinámicos.

- Aceptar que todas las herramientas, es decir, los recursos tecnológicos utilizados en un proceso de aprendizaje formal, son cruciales para el éxito y la eficacia del aprendizaje.

- El docente debe actuar como facilitador del aprendizaje. Debe organizar y coordinar el proceso de enseñanza/aprendizaje, proponiendo objetivos realistas y adecuados para el grupo, seleccionando contenidos significativos, proponiendo tareas, actividades y ejercicios – de práctica y de consolidación -, eligiendo las estrategias de enseñanza más adecuadas y la tipología de evaluación. Debe, igualmente, estimular el rigor intelectual, promover la búsqueda de información, su selección, su análisis y síntesis, motivar a los alumnos, guiándolos en la consecución de sus proyectos y ayudarles a desarrollar el pensamiento crítico y la autonomía. También debe proporcionar situaciones donde el estudiante pueda poner en práctica sus nuevos conocimientos para probar su funcionamiento y sus limitaciones y proponer situaciones de reflexión explícita sobre el grado de integración del nuevo conocimiento, esto es, situaciones de reflexión meta cognitiva. Debe, por último, proporcionar modelos positivos a imitar, valorar

una determinada conducta o contenido en términos de su utilidad y premiar con una reacción muy positiva al estudiante que progresa.

También hacemos un análisis detallado de un conjunto seleccionado de **documentos** publicados por la propia UE para determinar cuáles son los principios educativos de la política lingüística de la UE, porque los EILCs son financiados por el *Programa de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida*, subprograma *Erasmus*, y por eso consideramos que es conveniente que su estructura promueva una enseñanza/aprendizaje del portugués de acuerdo con los principios de dicha política. Después de examinar estos documentos, concluimos que los principios son, básicamente, los que se enumeran a continuación.

- Defensa del principio del plurilingüismo, entendido como la capacidad de comunicarse e interactuar en varios idiomas y culturas diferentes, consagrado en el aprendizaje de, al menos, tres idiomas de la UE.
- Defensa de una política inclusiva de aprendizaje de lenguas, cuyo objetivo es promover el aprendizaje de todas las lenguas, no sólo de las más habladas.
- Defensa de una mayor movilidad para el aprendizaje, promovida por cuatro programas europeos: *Programa de aprendizaje a lo largo de la vida* (que consta de cuatro subprogramas: *Erasmus*, *Leonardo da Vinci*, *Comenius* y *Grundtvig*), *Programa Marie Curie*, *Programa Juventud en Acción* y *Programa Cultura*.
- Incentivar al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender, ya que mejora el aprendizaje en contextos informales.
- Fomento del uso de las TIC como herramientas educativas en todos los ciclos de la educación formal, en especial en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Se sugiere, pues, la utilización de módulos para el aprendizaje de idiomas en la Web, como complemento del trabajo presencial o como una forma de aprendizaje autónomo.
- Fomento del desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo de lenguas durante toda la vida, con las TIC, con los medios de comunicación y con actividades culturales y de recreo.
- Fomento del uso de los sistemas de enseñanza y aprendizaje de lenguas basados en las necesidades, motivaciones, características y recursos de los estudiantes, dentro de una flexibilidad metodológica y de recursos.

Además de estos documentos, con las directivas que luego dan lugar a la legislación, hemos analizado tres documentos pedagógicos de especial relevancia para

la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas - aprendizaje, enseñanza, evaluación*⁶ (MCER o el Cuadro), apoyado siempre en su guía para los usuarios, *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, una guía para usuarios*⁷, el *Portafolio Europeo de las Lenguas*⁸ (PEL) y el *Pasaporte de Lenguas Europass*⁹.

Del análisis del MCER, marco europeo para orientar a alumnos y profesores de lenguas, y de la guía para los usuarios hemos concluido que en el primero se hace una descripción exhaustiva de los diversos componentes de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, dejando, sin embargo, siempre abierta la posibilidad de que los participantes en este proceso tomen sus propias decisiones, en función de los contextos, de los programas, de las necesidades, de las motivaciones, de las características y de los recursos de las personas involucradas, lo que en sí mismo establece una estrecha relación con los principios orientadores de la política de enseñanza de lenguas de la UE: el reconocimiento de la diversidad, y la complejidad y la imposibilidad de imponer un modelo único de enseñanza y aprendizaje de idiomas.

Consideramos que los dos últimos documentos (el PEL y el *Pasaporte de Lenguas Europass*) ejemplifican el valor dado por la política lingüística educativa europea a los aprendizajes de lenguas en contextos informales de aprendizaje y demuestran la importancia que dicha política concede al desarrollo de la capacidad de aprender a aprender idiomas, a la capacidad del aprendizaje independiente, y a la capacidad de auto-evaluación de la competencia comunicativa en una determinada lengua, para ser sensible a las necesidades reales que uno tiene y para poder reorientar de manera independiente su propio proceso de aprendizaje.

También en el mismo capítulo hacemos una revisión de las metodologías que en el siglo XX más han influido en la **didáctica de las lenguas extranjeras (DLE)**, a saber, la ‘metodología de la gramática y traducción’, la ‘metodología directa’, la ‘audio

⁶ Disponível em http://sitio.dgide.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/724/Quadro_Europeu_total.pdf

⁷ Disponível em <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Guide-for-Users-April02.doc>

⁸ http://sitio.dgide.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/722/portfolio_europeu_Sec.pdf

Cf a sua caracterização sintética feita por Glória Fisher: http://www.dgide.min-edu.pt/plnmaterna/politicas_ling_europa_multil_multicult.pdf

⁹ <http://www.europass.proalv.pt/np4/15.html>

lingue' la 'audiovisual', la 'situacional', la 'nocional-funcional', las de 'enfoque comunicativo', las de 'enfoque psicopragmático', destacando la tendencia actual hacia el 'eclecticismo metodológico' que viene marcando la última década. Esta tendencia metodológica que integra técnicas, actividades y materiales característicos de metodologías múltiples, no sigue necesariamente ningún método en particular o manual, guiándose siempre por los principios de la eficacia y de la adecuación a la multiplicidad de contextos de aprendizaje y de perfiles de los alumnos.

Podemos decir que dentro de los países que integran la UE, las tendencias principales en el marco de la didáctica de las lenguas extranjeras son:

- Un intento de reflexión profunda y organizada sobre las prácticas pedagógicas de la enseñanza de idiomas en Europa, plasmada en la publicación del *Marco Europeo Común de Referencia* - que tuvo un papel importante en la difusión de las metodologías de enfoque comunicativo y en la aceptación del eclecticismo metodológico. Los objetivos del Marco son una descripción del proceso de aprendizaje y enseñanza de idiomas a todos los niveles, con vistas a la certificación de habilidades de forma rápida y fácil (sin importar el país, la institución o contexto en el que se produjo el aprendizaje), traducida en ECTS (*European Credit Transfer and Accumulation System*), y con el fin de facilitar la toma de decisiones sobre la política educativa lingüística de los Estados miembros y de facilitar la movilidad internacional personal y profesional (Trim (sd) y Madrid, 2005);

- Una valoración del aprendizaje informal de las lenguas (Melo, 2004), lo cual puede ser autoevaluado y registrado en el *Portafolio Europeo de las Lenguas (PEL)* y en el *Pasaporte de Lenguas Europass*. Los objetivos de ambos son aumentar la motivación de los alumnos, autenticar el aprendizaje de idiomas y facilitar la movilidad internacional (Madrid, 2005);

- Un ordenador por persona - actualmente herramienta de trabajo indispensable para los profesores y estudiantes -, su uso generalizado en clase de aprendizaje de idiomas y una mayor utilización de internet en el aprendizaje formal (Lancien, 1995; Narcy, 2000; Bertrand, 2001; Dejean y té, 2002; Develotte, 2002; Massit-Foll, 2002, Pembroke, 2002; Tardif, 2002; Gil, 2003; Salvat, 2003, Madrid, 2005; Porro, 2005; Monti, 2006; Juanena y Bermejo, 2008; Gonçalves, 2009);

- Una creciente tendencia hacia la autonomía del aprendizaje (Grandcolas, 1995; Narcy, 2000; Trebbi, 2000; Dejean y té, de 2002, Gil, 2003; Cravo, 2004; Madrid,

2005, Pineda, 2007) o para el aprendizaje auto-dirigido (Martins, 2006; Jordania, Carlile y Stack, 2008);

■ Y la sustitución de los laboratorios de idiomas por centros de recursos y de las clases por centros de auto-aprendizaje (Dejean y té, 2002; Pâquier y Veltcheff, 2002).

Para finalizar este apartado, dado que proponemos que uno de los módulos del EILC sea de *blended learning*, revisamos el **potencial** de las **Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)** en el contexto de la educación superior y en el contexto específico del aprendizaje de lenguas extranjeras. Creemos que la diversidad de publicaciones, proyectos educativos y estudios científicos que hay actualmente sobre el uso de las TIC en la educación superior y sobre el aprendizaje de lenguas demuestra su creciente importancia en estos contextos.

Numerosos autores defienden que la introducción de tecnologías digitales en el entorno de aprendizaje aumenta la motivación de los estudiantes de educación superior, por ejemplo, Rubio (2003), Dondi et al. (2004), Pedreño (2004), Sangrá y Sanmamed (2004), Sangrá y Sanmamed (coords.) (2004), Sanmamed (2004), Porro (2005), Varis (2006), Al-Kindee et al. (2007), Cebrián (Coord.) (2007), Cebrián (2007b), Domínguez y Pérez (2007), Etxeberría (Coord.) (2007), Finn (2007), García (2007), Moreira, M. (2007), Santos (2007), Garrison y Vaughan (2008) y Cervera et al. (2010). Son también varios los autores que abogan por el uso de las TIC en el aprendizaje de lenguas extranjeras, no sólo por la motivación que producen, sino también porque facilitan el acceso a la información y a materiales sobre la lengua y la cultura a estudio. Vale la pena citar a Purén (2001), y Chachaty Barbot (2002), Dejean y té (2002), Develotte (2002), y Pâquier Veltcheff (2002), Gil (2003), Richards y Rogers (2003), Martin (2004), Tiempo (2004), Madrid (2005), Rodríguez y Parra (2005), Gregorio-Godeo (2006), Minnick (2007), Purén (2007), Martínez (2008), Mercedes (2008) y Herrera & Conejo (2009).

Estamos en sintonía con las dos posiciones, por lo que proponemos la modalidad *blended learning* - que es una modalidad de enseñanza/aprendizaje definida por Moreira et al. (2010) como una mezcla de aprendizaje presencial con el aprendizaje en línea - para el EILC y para uno de sus módulos. Hemos optado por el modelo *blended learning* por las ventajas que ofrece, a saber, i) responde a las necesidades, estilos e intereses de una gama más amplia de alumnos (Moore, 2006 y Ross & Gage, 2006), ii) involucra activamente a los alumnos en el proceso de aprendizaje, dándoles posibilidad

de elección, iii) permite la comunicación y el trabajo en colaboración con sus compañeros y profesores, iv) se realiza en un ambiente de aprendizaje audiovisual y v) permite la interactividad entre los alumnos y la tecnología, pudiendo éstos tomar decisiones sobre su propio aprendizaje. En **segundo lugar** de nuestro trabajo, tal como se indica en la figura 4, hacemos una propuesta de estructuración del EILC nivel II y de su módulo de *blended learning*.

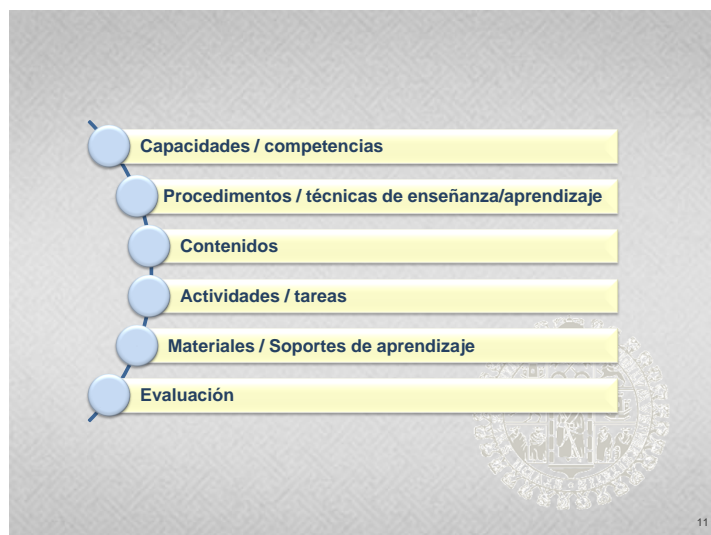


Figura 4. Estructuración del EILC nivel II y su módulo de Blended Learning

Creemos que la **estructura del EILC** nivel II debe ser definida en base a los siguientes **principios orientadores**:

- a) La enseñanza de lenguas extranjeras se puede organizar en programas modulares de formación.
- b) En situaciones de aprendizaje formal de lenguas deben utilizarse sistemas de aprendizaje basados en las necesidades, motivaciones, características y recursos de los estudiantes.
- c) El uso de las TIC es esencial en un curso de lenguas extranjeras.
- d) Los EILCs deben proporcionar a sus estudiantes condiciones para ayudarles a desarrollar la capacidad de estudio autónomo y la capacidad de aprender a aprender lenguas.
- e) Aprender un nuevo idioma puede ocurrir tanto en un contexto funcional como en un proceso de aprendizaje de la lengua centrado en la enseñanza explícita de la misma.

f) Un buen profesor de lengua es aquel que tiene una personalidad equilibrada, un buen conocimiento y uso de la LE y, además, utiliza la metodología adecuada.

Proponemos que los EILCs nivel II se organicen en **tres módulos**. El primer módulo ofrece sesenta horas de enseñanza/aprendizaje de la lengua presencial y se compone de clases con una duración de cuatro horas cada una. El segundo ofrece cuarenta y cinco horas, divididas en clases de tres horas y media cada una. Esto está centrado en el estudiante, en los recursos y en las tecnologías. Debe complementar el primer módulo, ofrecer situaciones orientadas de aprendizaje práctico, inductivo, a partir del contacto con materiales auténticos y una amplia gama de actividades que el estudiante elige para llevar a cabo el autoaprendizaje asistido. Proponemos que sea un módulo de *blended learning*. El tercer módulo tiene lugar fuera del aula, ofrece quince horas de adquisición directa de la lengua, sin enseñanza formal, a partir del contacto con hablantes nativos, proporcionando también contacto con los aspectos culturales locales.

Creemos que el curso debe proporcionar las condiciones necesarias para que los estudiantes desarrollen las siguientes capacidades/**competencias**:

- Competencias de comunicación en portugués (escuchar, hablar, leer y escribir).
- Competencias básicas de interacción oral.
- Competencia gramatical, vocabulario y pronunciación.
- Competencia metalingüística.
- Competencia cultural: conocer las tradiciones y costumbres del pueblo portugués; familiarizarse con referencias básicas de la cultura portuguesa; conocer la ciudad de Castelo Branco y sus alrededores; conocer la cultura local, comparar la cultura portuguesa con las culturas de origen de los alumnos de la clase.
- Capacidad de auto-aprendizaje del idioma portugués. Capacidad de aprender a aprender idiomas.

Los **procedimientos y técnicas para la enseñanza y el aprendizaje** que proponemos para el EILC son los adecuados a la heterogeneidad de los alumnos, basados en la construcción activa del conocimiento y en el aprendizaje mediante la experiencia. Estos, además de proporcionar situaciones de reflexión meta cognitiva, de trabajo autónomo, de trabajo en entorno híper mediático, permiten la alternancia entre las metodologías de uso común en aula presencial y en ambiente de aprendizaje en la Web. Entre otros, se propone la presentación oral de los contenidos, la explicación, la

presentación de ejemplos que pueden ser imitados, la presentación a través de la demostración práctica de cómo se puede decir, el aprendizaje por imitación, el aprendizaje deductivo a través de reglas abstractas, la interrogación de los estudiantes, la presentación de resúmenes de los contenidos, juegos de roles y simulaciones, el descubrimiento guiado, el aprendizaje independiente, el auto-aprendizaje asistido, el trabajo en parejas o en grupo, juegos y aprendizaje de la lengua a partir de contactos reales y virtuales con hablantes nativos.

En cuanto a los **contenidos** a trabajar en el EILC de nivel II, creemos que deben tratarse temas y subtemas que incluyan los sectores privado, público y educativo de la vida de los estudiantes, con el objetivo de desarrollar la competencia léxica, entrenar los actos de habla y aumentar el conocimiento declarativo de los estudiantes en relación a Portugal y los portugueses. Proponemos que se trabajen los siguientes temas: referencias históricas y actuales de la cultura portuguesa, tradiciones y costumbres, comida, trabajo y empleo, salud, turismo, regiones, entretenimiento y música.

En lo referido a las **actividades o tareas** a realizar dentro del curso, proponemos que sean lo suficientemente diversificadas, numerosas y con diferentes grados de complejidad, puesto que pensamos que los estudiantes deben poder elegir las que más les gustan, las que mejor van con su estilo de aprendizaje y las que mejor satisfagan sus objetivos de aprendizaje. En cuanto a la tipología, sugerimos actividades de comunicación de todo tipo (de recepción y de producción oral y escrita, de recepción del audiovisual y de interacción oral), de ‘presentación’, de ‘práctica’, de ‘memorización’, de ‘comprensión’, de ‘aplicación’, de ‘estrategias’, ‘emocionales’, de ‘reacción y respuesta’ y de ‘evaluación’. Además, aconsejamos el uso de técnicas de repetición y reproducción, de conceptualización y ejecución, de estímulo/respuesta y de reutilización en nuevos contextos.

Los **materiales** de trabajo que creemos que son adecuados para el EILC son una mezcla de materiales auténticos, con materiales didactizados, materiales con referencias culturales - que contienen temas del ámbito científico en el que los alumnos estudian y las estructuras lingüísticas del nivel de aprendizaje en cuestión - y materiales atractivos en su presentación, diversificados en su tipología e interesantes en su contenido.

Por último, creemos que **la evaluación** que se debe llevar a cabo en el EILC debería ser una evaluación y una auto-evaluación formativa y continua del aprendizaje, que proporcione, respectivamente, al profesor y a cada alumno una visión realista de los problemas aún no superados y de los objetivos ya alcanzados, con el fin de reorientar el

proceso de enseñanza/aprendizaje en función de las necesidades individuales de cada estudiante. Además, como nos parece pertinente que la asistencia a un EILC debe proporcionar la certificación al público que frecuenta el curso, también proponemos la posibilidad de realizar una evaluación sumativa del aprendizaje mediante una prueba que mida las capacidades desarrolladas en el EILC.

También presentamos una posible **estructuración del módulo de *blended learning*** del EILC. Creemos que el **modelo conceptual** de este módulo debe configurarse como explicamos a continuación:

Proponemos que en este módulo se utilicen **tecnologías digitales e Internet**, **ambos** no deben ser utilizados como un fin en sí mismo, sino como herramientas y **recursos de aprendizaje**. La **Web** debe ser usada para llevar el mundo de habla portuguesa al aula y ha de ser la **plataforma** para proponer actividades en clase, jugando un papel de apoyo. El módulo debe ofrecer un '**ambiente pedagógico maximalista**' y proponer condiciones para un aprendizaje en el que las TIC se utilicen, principalmente, con 'funciones de consulta y producción'. Ha de ser también un puente entre lo virtual y lo presencial, por lo que sugerimos que la clase trabaje en el aula durante un cierto período de tiempo, para realizar una clase virtual y para interactuar con sus compañeros y con los profesores/monitores.

Seguimos la **tendencia sistémica** (Bertrand, 2001), que propone la estructuración de situaciones de aprendizaje formal en siete pasos: la determinación de las características de la audiencia; el análisis de los recursos disponibles; el establecimiento de metas; la selección de contenidos, materiales y recursos; la construcción de un sistema de enseñanza/aprendizaje; el establecimiento de mecanismos de evaluación y la modificación del diseño pedagógico. Seguimos también la **tendencia hiper mediática** (Bertrand, 2001), que propone cinco principios de estructuración: la variedad de las interacciones alumnos/ordenador; modelos abiertos; un entorno independiente de contenidos; la colaboración de profesores y estudiantes y la hiper mediatización de las informaciones.

En cuanto al **modelo tecnológico**, ya que este módulo es de *blended learning*, proponemos que se distribuya a través de una plataforma LMS, la Plataforma Teleformar.net, a la que los estudiantes del EILC pueden acceder a través de un nombre de usuario y una contraseña. En esta plataforma, en cada respectiva unidad curricular, se encuentran con una clase virtual, con clases disponibles para seleccionar y realizar, en parte o en su totalidad.

El **modelo de organización** se organiza en unidades temáticas, ocho en total, cada una de un tema diferente, ofreciendo cada una un número variable de lecciones que contienen subtemas específicos. Del conjunto total de clases disponibles, hemos elegido doce, que designamos como ‘lecciones recomendadas’, siendo las restantes opcionales. Mientras trabajan en el módulo de *blended learning*, que consta de doce clases, con una duración de cerca de tres horas cada una, los estudiantes pueden elegir una lección opcional o hacer la recomendada para el respectivo día. Si optan por esta última tienen la garantía de que pueden practicar el tema y los contenidos lingüísticos trabajados en la clase inmediatamente anterior del módulo presencial.

En cuanto al **modelo pedagógico** del módulo de *blended learning*, se propone que se lleve a cabo de la siguiente forma:

a) **Método de comunicación:** de preferencia la **interacción presencial sincrónica**, aunque existe la posibilidad de **comunicación asincrónica**, a través de la pizarra de la plataforma, en caso de que el estudiante opte por trabajar en régimen autónomo y virtual;

b) **Cooperación y colaboración** en el aprendizaje, a través de actividades colectivas o en pequeños grupos;

c) En simultáneo, **aprendizaje activo**, el ‘aprender haciendo’, ya que sitúa a los estudiantes en una situación de comunicación auténtica, directa o diferida, y **situaciones de práctica y de aplicación;**

d) **Interactividad** inmediata, para haber una rápida retroalimentación sobre los progresos realizados, puesto que todos, alumnos, profesores y monitores, están presentes en el aula. Las correcciones se pueden hacer de inmediato, directamente o en línea. Por consiguiente, proponemos que el **modelo de tutoría** de los alumnos sea un modelo híbrido, humano y tecnológico, llevado a cabo por el profesor y los monitores, que, además, ofrece correcciones online;

e) **Flexibilidad**, ofreciendo la posibilidad de selección de clases, de actividades y de recursos, y ofreciendo múltiples opciones para lograr el mismo objetivo;

f) Aumentar la **motivación** de los alumnos al enfrentarlos ante situaciones de comunicación auténtica, al permitir mejorar su competencia comunicativa de forma lúdica e informal y al proporcionar una comprensión más profunda de la cultura portuguesa y de su gente;

g) **Trabajo individualizado**, respetando niveles y estilos de aprendizaje;

h) No es necesario hacer una adaptación cultural de los **materiales/recursos** seleccionados. En cambio, sí es preciso hacer una cuidadosa selección de materiales y recursos antes de introducirlos en la plataforma, para que sean adecuados para estos alumnos;

i) Por último, el intento de equilibrar la **calidad y la innovación del producto** final y los **costes** se cumple, ya que sugerimos que se utilice el modelo de ‘Llanero Solitario’ de Bates (2004).

Entendemos que las **competencias y objetivos** del módulo de *blended learning* deben ser los mismos del EILC, los cuales hemos enumerado atrás, además de los siguientes: la capacidad de desarrollar el aprendizaje independiente y el aprendizaje autodirigido de lenguas y proporcionar asistencia individual a cada uno de los estudiantes.

Para este módulo, se consideró adecuado elegir un conjunto variado de **procedimientos y técnicas de enseñanza y aprendizaje** sugeridos en el *MCER* (2001), tales como: i) el uso de las TIC, ii) la educación para el auto-aprendizaje, iii) el auto-aprendizaje dirigido, iv) el aprendizaje autodirigido, v) el aprendizaje por exposición directa al auténtico uso del portugués, vi) el aprendizaje por la exposición directa a textos seleccionados, vii) el aprendizaje por la participación directa en tareas especialmente construidas en portugués y viii) el aprendizaje mediante la participación en procesos comunicativos de interacción oral, directa y auténtica, con el profesor/monitores.

Aunque en este módulo planteamos que se estudien los mismos **contenidos** que en el módulo presencial - para practicar y consolidar -, no descartamos la posibilidad de introducir otros nuevos, tanto culturales como lingüísticos, sólo para sensibilizar a los estudiantes hacia ellos.

Sugerimos que en este módulo se utilicen una gran variedad de **actividades** para la enseñanza y el aprendizaje, tales como, entre otras, las *individuales* y las *colectivas* / de grupo o de pares, las *temporalizadas* y las *no temporalizadas*, las *orientadas* y las *libres*, las de *recepción*, las de *producción* y las de *interacción lingüística*, las de *reflexión sobre el lenguaje*, las de *búsqueda de información temática y cultural*, las de *autoevaluación* de los conocimientos y las de *recreo*.

Los **materiales/recursos** que consideramos adecuados para ser utilizados en este módulo son los que complementan y ayudan a mejorar o a profundizar en los contenidos gramaticales, en el vocabulario y en los contenidos comunicacionales y

culturales estudiados en el módulo presencial. Sugerimos materiales que tengan alguna conexión con la vida real, que obliguen a los estudiantes a activar su conocimiento lingüístico previo, ofreciendo la oportunidad de practicar lo ya aprendido, que presenten ejemplos de estructuras lingüísticas y que ofrezcan ejercicios prácticos de aplicación, y finalmente, los que propongan tareas que obliguen los estudiantes a hacer uso público de lo que aprendieron.

En cuanto a la **evaluación**, nos parece que en el módulo de *blended learning* deben ser ofrecidos **recursos** que permitan la **auto-evaluación formativa**, por ejemplo, materiales de referencia que ayudan a corregir, tales como diccionarios en línea, gramáticas en línea y software de pronunciación y corrección en línea.

En tercer lugar describe los procedimientos metodológicos utilizados en el componente práctico o trabajo de campo de esta investigación, es decir, la investigación sobre la reacción de los estudiantes que asistieron al EILC en invierno de 2009, de LP, nivel II, al módulo de *blended learning*, distribuido desde una plataforma LMS.

Las condiciones experimentales fueron las siguientes. En cuanto al tipo de investigación, esta **investigación** es **mixta**, en parte cualitativa y en parte cuantitativa, basada en el pluralismo metodológico. El **principio ontológico** que nos guió fue que la realidad no es externa a las personas, sino que es construida a través de representaciones personales y de grupo. El **principio epistemológico** fue que el conocimiento se construye a través del pensamiento reflexivo y de la experiencia vivenciada. El **principio metodológico** fue que se trataba de un **estudio empírico**, un **estudio descriptivo** y un **estudio de casos instrumental**. Las **técnicas de recopilación de datos** que utilizamos fueron la observación participante, el cuestionario, la entrevista y el análisis documental. Se realizó una descripción detallada del contexto de la acción y la triangulación de los datos obtenidos. En cuanto a los fines de la investigación, se trata de una **investigación-acción**, pues que es una investigación contextualizada, localizada y específica para el seguimiento de una nueva estrategia para la enseñanza y el aprendizaje del portugués como lengua extranjera (Haley et al., 2005).

Gradualmente nos ocurrió la **hipótesis** que la mejor manera de adaptar los EILCs a la heterogeneidad de los estudiantes y de mantener su motivación sería estructurar el curso en modalidad *blended learning*, ya que ésta se ajusta mejor a una pedagogía diferencial. La necesidad de enseñanza individualizada en los EILCs se deriva de la heterogeneidad del público que asiste a estos cursos, constituido por estudiantes provenientes de sistemas escolares idénticos o no a los del país anfitrión,

de múltiples nacionalidades, que hablan lenguas maternas de la familia del románico o de otras familias lingüísticas, que pueden o no haber desarrollado la capacidad de ínter comprensión lingüística, asistiendo a cursos de formación inicial en diferentes áreas científicas, con diferentes estilos y objetivos de aprendizaje y con una diferente motivación.

Las **preguntas de investigación** se basan en detectar las **estrategias para la enseñanza y el aprendizaje** y los **contenidos** que podrían ser más adecuados para todo el curso y para el módulo de aprendizaje mediado por las tecnologías digitales.

Nuestra investigación ha progresado cíclicamente, mientras impartíamos EILCs y mientras aumentábamos nuestra experiencia: así que constatamos que el público de estos cursos es de una gran heterogeneidad; gradualmente pensamos en una propuesta de solución *blended learning* para este problema; pusimos en práctica esta solución, organizando el curso y uno de sus módulos de esa forma; observamos las reacciones de los estudiantes a esta solución; reflexionamos sobre los resultados obtenidos y, por último, evaluamos la pertinencia de la solución propuesta a fin de decidir sobre su inclusión o no en otros cursos.

Decidimos que la evaluación por los estudiantes de la pertinencia de la estructura propuesta para el EILC y para el módulo *blended learning* se realizaría bajo tres niveles, a saber, la **reacción** de ellos ante la solución propuesta, la **transferencia** del aprendizaje adquirido en el curso y en el módulo mixto y el **impacto** resultante del aprendizaje en modalidad *blended learning*.

Podemos decir que la **población** o el universo de este estudio fue la de los estudiantes de educación superior en movilidad que asistieron a EILCs de PLE, nivel II, en el invierno de 2009 en Portugal. Dado que nuestro objetivo general fue evaluar la conveniencia de un módulo de *blended learning* en estos cursos y evaluar la motivación de los estudiantes para trabajar en él, estábamos limitadas a un curso estructurado de esa manera, como fue el caso del EILC nivel II, de invierno 2009, que impartimos en ese momento en la institución donde trabajamos. Dado que el método de investigación seguido fue el estudio instrumental de casos, la elección del EILC para investigar también fue instrumental. Si entendemos que este grupo de personas investigadas es una **muestra** de dicha población, entonces se trata de una muestra de **conveniencia**, pues que investigamos la clase que era la única que estaba disponible para participar y para ser observada cuando decidimos hacer el estudio. Su **tamaño** es de veinte personas.

Para evaluar la reacción, la transferencia y el impacto del módulo de *blended learning* junto de los estudiantes de la muestra, se utilizó la **observación participante**, realizada por la profesora/investigadora durante todo el curso, especialmente cuando se trabajaba en el módulo mixto; se aplicaron tres **cuestionarios** a cada estudiante, en el primer día del EILC, a la mitad del curso y en el penúltimo día del mismo; se hizo una **entrevista** a la monitora del curso después de su cierre, y se analizaron los registros de los movimientos de los estudiantes en la plataforma a través de la cual se distribuyó el módulo ya en la etapa final de nuestra investigación, es decir, se hizo **análisis documental**.

Los tres **cuestionarios** fueron construidos por el grupo de innovación y para determinar si permitirían medir las variables o categorías definidas, si tendrían consistencia interna y si se ofreciera la posibilidad de replicar el estudio se les sometió a un **examen de cinco jueces** independientes. Tras la recepción de críticas y sugerencias de modificaciones, se procedió a su examen y a una larga reflexión sobre ellas. A continuación, se han introducido en los tres cuestionarios los cambios considerados pertinentes y adecuados, en conformidad con las directrices dadas. Luego realizamos **pruebas** piloto en nuestra institución, aplicando los cuestionarios a una clase de estudiantes de EILC, de LP, nivel II, en el mes de septiembre de 2008. Esta operación nos permitió mejorar los cuestionarios, reformular algunas preguntas y omitir otras redundantes o superfluas.

Cuando empezamos la investigación, estábamos seguros de que la observación participante sería la técnica principal de recogida de datos y que todas las restantes serían complementarias. Todavía, mientras progresaba el EILC, nos apercebimos que la enseñanza dejaba poco tiempo a la observación, por lo que acabamos por decidir que los cuestionarios serían la técnica principal y las otras, técnicas complementarias. Así, cuando hacemos la presentación, el análisis y la interpretación de los datos recogidos, tomamos como punto de referencia principal los datos obtenidos a partir de los cuestionarios, completando cuando podemos con los datos recogidos a través de las otras técnicas usadas. Los cuestionarios miden variables o categorías de identificación, de contexto y de opinión. El **análisis estadístico** de los datos empíricos obtenidos en las preguntas cerradas de los tres cuestionarios se llevó a cabo con el programa SPSS - *Statistical Package for Social Sciences* - versión 19.0 y el análisis de datos obtenidos en las preguntas abiertas se realizó mediante el procedimiento denominado **análisis de contenido**.

En cuarto lugar, con base en los datos recopilados mediante un cuestionario y la observación participante, se procedió a la **caracterización de la muestra**. Este primer cuestionario constaba de cuatro partes, la primera relativa a la caracterización de los estudiantes, la segunda sobre las dificultades del estudiante en el aprendizaje del portugués, la tercera sobre las estrategias y materiales preferidos para la enseñanza/aprendizaje de lenguas y la cuarta sobre su conocimiento de la cultura y de la geografía de Portugal.

En cuanto a la **caracterización de los estudiantes**, al comienzo, el grupo estaba formado por **21 alumnos**, diez pertenecientes al género femenino y once al masculino. Desde el tercer día, el grupo pasó a **20 personas**, ya que la alumna de ciudadanía estonia comprobó que el nivel II era demasiado complejo pasándose al nivel I. Para describir la muestra, sin embargo, se cuenta con esta alumna, ya que también respondió al primer cuestionario y, de hecho, pertenecía a la clase cuando éste se aplicó.

Las **nacionalidades** y **edades** se distribuyeron de la siguiente manera: un estudiante de Eslovenia, siete españoles, una estudiante de Estonia, diez estudiantes italianos, una estudiante de Lituania y una mexicana, con edades entre 19 y 31 años.

El **dominio de lenguas extranjeras** era poco significativo, pues la gran mayoría, además de su lengua materna, dijo dominar un solo idioma, el inglés.

Las **áreas de formación** de los estudiantes de la muestra eran extremadamente diversas, ya que los veintinueve estudiantes se distribuyeron en quince cursos diferentes.

Las razones de la **elección de Portugal** como país anfitrión fueron básicamente tres, las similitudes de lenguaje, las similitudes culturales y la proximidad geográfica de ambos países, el país de origen y el anfitrión.

En su mayoría, los estudiantes de la muestra dijeron que habían decidido **asistir al EILC** para desarrollar su competencia intercultural y su competencia lingüística. Un porcentaje de 71,4% asistía a un curso de portugués por primera vez.

La mayoría de los estudiantes tenía **su propio ordenador portátil**, más de la mitad no tenía **acceso a Internet** fuera de la escuela; la gran mayoría dijo que solía usar el ordenador e Internet diariamente. Se consideraron más capaces para utilizar las **TIC para comunicarse** que para trabajar, sin embargo, 95,2% dijo que estaban motivados para trabajar con las tecnologías digitales.

Solamente uno de los estudiantes dijo que ya había utilizado antes una **plataforma e-learning** en un curso de lenguas, sólo el 19% dijo que había hecho **cursos**

de lenguas en modo **online** y la mayoría dijo que había ya recurrido a **Internet** para buscar **materiales para el aprendizaje de idiomas**. Sólo el 25% dijo que había tenido un **profesor de idiomas** que usó **materiales** disponibles **en línea** en la clase, pero el 80% señaló que le **gustaría usar los materiales** de aprendizaje de portugués disponibles **en línea**.

Con respecto a las **dificultades** que el estudiante tenía en el **aprendizaje del portugués**, los seis aspectos que parecen ser considerados por los estudiantes como más simples, o donde una mayor proporción de los estudiantes dijo que había ‘poca’ o ‘ninguna dificultad’, son el conocimiento del significado de las palabras, la comprensión de textos escritos, la formación del singular/plural de las palabras, el conocimiento del vocabulario, la formación del femenino/masculino de las palabras y la pronunciación. En los restantes aspectos que figuran en el cuestionario, los estudiantes dijeron sentir cierta dificultad.

En cuanto a la **opinión** de los estudiantes sobre las **estrategias y materiales** para la enseñanza/aprendizaje de una lengua, los resultados mostraron que la muestra estaba compuesta por personas con gustos, preferencias y posiblemente con estilos de aprendizaje muy distintos, si se acepta que ciertas estrategias y materiales están más centrados en el alumno y otros más centrados en el profesor.

Por último, en lo que respecta a los **conocimientos** de los estudiantes sobre la **cultura** y la **geografía de Portugal**, los datos recogidos nos han llevado a concluir que no había un intenso contacto con los medios de comunicación en lengua portuguesa, ya que dijeron no leer revistas y periódicos, no escuchar la radio y no ver la televisión frecuentemente, y que la mayoría sabía muy poco de la cultura portuguesa y de su geografía.

En quinto lugar, en la **primera parte**, se reflexiona sobre la **reacción** de los estudiantes al módulo mixto y sobre el **impacto** causado a los mismos por los aprendizajes en **dicho módulo**. El objetivo de esta reflexión fue evaluar al medio del curso la importancia y la pertinencia de este módulo en el EILC, con el fin de identificar las ventajas y las debilidades del módulo distribuido a través de la plataforma, para hacer ajustes si fuera necesario. Para ello, se han utilizado los datos recopilados a través del cuestionario 2, complementados por la observación participante. Estos datos nos permitieron llegar a las conclusiones que se mencionan a continuación.

Un gran número de alumnos expresó opiniones favorables respecto a la utilidad de la plataforma en el EILC y respecto a la facilidad de hacer una clase en dicha plataforma. Un 84,2% de los estudiantes consideró ‘adecuada’ o ‘muy adecuada’ la estructura de las clases del módulo *blended learning*. También hubo una relativa satisfacción de toda la clase con los materiales ofrecidos en la plataforma, ya que, en promedio, los estudiantes disfrutaron de todos estos materiales. Por último, el 84,2% de los estudiantes consideró ‘accesibles’ o ‘simples’ las actividades de las clases de la plataforma y ninguno de ellos las consideró ‘muy simples’ o ‘muy complejas’. Un 68,4% consideró su número "suficiente". Un 89,5% consideró las actividades ‘apropiadas’ y ninguno las clasificó como ‘nada adecuadas’ o ‘poco adecuadas’.

Un 89,5% opinó que el trabajo en la plataforma ayudó a progresar en el dominio del portugués. Sin embargo, sólo el 42% de los estudiantes afirmó haber sido capaz de encontrar vocabulario especializado para su área de estudios en las clases de la plataforma.

Los resultados mostraron que el módulo de aprendizaje mixto tenía el potencial de ayudar a los estudiantes a conocer mejor aspectos de la cultura y de la geografía de Portugal.

La inmensa mayoría de los estudiantes, un 94,7%, consideró el uso de la plataforma ‘motivador’ o ‘muy motivador’. Del mismo modo, un 89,5% declaró que las clases del módulo distribuido a través de la plataforma complementaban las del módulo presencial. Un porcentaje de 80% de los estudiantes expresó estar satisfecho con las clases de la plataforma, sin querer, por la tarde, clases iguales a las del módulo presencial, que tuvo lugar por la mañana.

Preguntados sobre las ventajas de utilizar la plataforma para aprender portugués, los estudiantes enumeraron una serie de nueve ventajas, a saber, que ofrece clases más motivadoras, que proporciona materiales auténticos y variados, que permite diferentes modos de aprendizaje, que autoriza un trabajo y un seguimiento individual, que permite variar el ritmo de trabajo, que facilita el desarrollo de diversas habilidades, que aporta conocimiento sobre la cultura y la geografía, que proporciona conocimientos prácticos y que facilita el aprendizaje de la lengua a partir de situaciones auténticas de comunicación.

Las principales desventajas del uso de la plataforma para aprender portugués identificadas por los estudiantes se centraron en aspectos estructurales del módulo y en sus reflejos sobre aspectos pedagógicos de las clases. Los alumnos hicieron referencia al

ritmo, a la modalidad de aprendizaje, a los materiales, a una más alta probabilidad de distracción y de fatiga y al menor desarrollo de ciertas habilidades.

Sólo trece estudiantes indicaron áreas a mejorar en las clases de la plataforma, siendo que los restantes siete no sugirieron ninguna modificación. Las sugerencias de perfeccionamiento fueron relativas a algunos aspectos que se refieren a la metodología de trabajo, a materiales y a actividades. En general no nos han parecido muy pertinentes, por lo que consideramos que podíamos no hacer modificaciones.

Como se desprende de los datos presentados, a mediados del EILC, la clase que observamos estaba en general muy satisfecha con la modalidad de aprendizaje *blended learning* propuesta, por lo que no sentimos la necesidad de hacer cambios, ya sea en la estructura del curso o en la estructura del módulo distribuido a través de la plataforma.

En la **segunda parte**, se reflexiona sobre la **reacción** de la clase observada ante la solución propuesta para el aprendizaje de portugués en la modalidad *blended learning*, sobre la **transferencia** del aprendizaje adquirido en el curso y en el módulo mixto y sobre el **impacto** de dicha modalidad en el aprendizaje, pero **al final del EILC**. Para hacer esta reflexión, recurrimos a los datos recogidos a través del cuestionario 3, a través la observación participante, a través la entrevista a la monitora y a través el análisis documental, específicamente el registro de los movimientos de los estudiantes en la plataforma utilizada. Los datos recogidos mediante estas cuatro fuentes, nos permitieron concluir lo que mencionamos a continuación.

Todos los estudiantes fueron de opinión de que la frecuencia del EILC ayudó a mejorar el dominio de la lengua portuguesa y el 90% de los estudiantes consideró que el trabajo en la plataforma les ayudó a progresar ‘mucho’ o ‘bastante’ en el mismo dominio. Sin embargo, un 50% de los estudiantes declaró no haber encontrado vocabulario de su área de formación en las clases de la plataforma.

Un 95% de los estudiantes consideró provechoso utilizar una plataforma en el EILC y el 90% consideró ‘fácil’ de hacer una clase en la plataforma. Un 50% de los alumnos consideró ‘adecuada’ la estructura de las clases, un 45% la consideró ‘bastante adecuada’ y un 5% ‘muy adecuada’. Ninguna persona consideró inadecuada la estructura de las clases y todos han formulado una opinión sobre ella.

En general, a los estudiantes les han gustado los materiales utilizados en las clases del módulo distribuido a través de la plataforma. Sin lugar a dudas, los materiales preferidos fueron los de audio, documentos para leer, videos cortos / películas,

ejercicios prácticos y material de referencia y de consulta puntual, como diccionarios, conjugador, software de pronunciación y gramáticas. También quedó claro que los estudiantes de la muestra tenían gustos diferentes en relación a los materiales, lo que significa tal vez que muy pocos estudiantes no gustaron realmente de un material u otro.

Un alto porcentaje de los estudiantes, el 90% estimó que las actividades del módulo de *blended learning* tenían una complejidad adecuada; la mayoría de los estudiantes dijo que su número era suficiente y todos las clasificaron como ‘adecuadas’ o ‘muy adecuadas’.

También pudimos comprobar que las clases de la plataforma proporcionaron a todos los estudiantes la posibilidad de encontrar informaciones sobre la cultura portuguesa - permitiendo que la gran mayoría de ellos conociera las creencias y tradiciones, expresiones artísticas y los hábitos y costumbres de los portugueses - y sobre la geografía de Portugal.

Casi todos los estudiantes, un 95%, consideraron ‘motivador’ o ‘muy motivador’ el uso de la plataforma en un curso intensivo de lenguas. Del mismo modo, todos los estudiantes consideraron que las clases del módulo distribuido a través de la plataforma complementaban las del módulo presencial. Un porcentaje de 80% de los estudiantes aseguró estar satisfecho con las clases de la plataforma, sin querer, por la tarde, clases iguales a las del módulo presencial, que como hemos dicho, se impartía por la mañana.

Preguntados sobre las ventajas de utilizar la plataforma para aprender portugués, los estudiantes enumeraron las siguientes: que permite diferentes modos de aprendizaje, que ofrece clases más motivadoras, que autoriza un trabajo y un seguimiento individual, que proporciona materiales variados, que facilita el desarrollo de diversas habilidades, que permite un ritmo de trabajo más dinámico y que permite practicar.

Las principales desventajas del uso de la plataforma para aprender portugués identificadas por los estudiantes se centraron en aspectos estructurales del módulo y en sus reflejos sobre aspectos pedagógicos de las clases. Los alumnos hicieron referencia al ritmo, a una más alta probabilidad de fatiga, a los materiales, a la modalidad de aprendizaje, a una más alta probabilidad de distracción y al menor desarrollo de ciertas habilidades.

Sólo quince estudiantes indicaron áreas a mejorar en las clases de la plataforma, siendo que cinco no han sugerido ninguna modificación. Las sugerencias de perfeccionamiento fueron las relativas a actividades, a materiales y a algunos aspectos

que se refieren a la metodología de trabajo. Muy pocas de estas sugerencias parecieron tener alguna pertinencia.

Preguntados sobre los aspectos más positivos del EILC, todos los individuos de la muestra respondieron a esta pregunta, centrándose las respuestas en diversos aspectos constitutivos del curso, siendo que los estudiantes indicaron el profesor, los contenidos, las habilidades desarrolladas, el módulo de inmersión, el módulo de *blended learning*, la modalidad de aprendizaje, la estructura del curso, las actividades y materiales, poder compartir experiencias, la estructura de las clases y la integración de los estudiantes.

Los aspectos del curso que los alumnos consideraron más negativos fueron el modo intensivo del mismo, la adecuación de las estrategias utilizadas, los aspectos pedagógicos y logísticos.

Por último, sólo doce estudiantes indicaron áreas a mejorar en el EILC, siendo que ocho no han indicado ninguna. Las sugerencias han sido las relativas a las actividades/materiales/ejercicios, a la duración/horario del curso y a las estrategias utilizadas en él.

Antes de terminar, se ha hecho también el análisis documental. Teniendo en cuenta que los alumnos del EILC 02 2009 sólo hicieron unas pocas clases disponibles en la plataforma, del módulo *blended learning*, nuestra expectativa era que al menos algunos estudiantes continuasen el proceso de aprendizaje autónomo del portugués después de la conclusión del curso, realizando algunas actividades de las clases que no llegaron a impartirse. Sin embargo, la respuesta de estos estudiantes a nuestras expectativas se ha quedado muy lejos de lo que esperábamos. Creemos que esto sucedió porque, probablemente estos estudiantes no han desarrollado todavía lo suficiente las capacidades de aprendizaje autónomo, de aprender a aprender idiomas y de aprendizaje permanente, y porque, a pesar de haber asistido a un EILC con una estructura que posibilitaba su desarrollo, esto no fue suficiente, dado que el curso tuvo una duración de tan sólo tres semanas.

En sexto lugar, hacemos un breve resumen de la investigación realizada y se enumeran las conclusiones alcanzadas, por objetivos y por variables.

En esto mismo capítulo se reflexiona también sobre las contribuciones de nuestro trabajo para mejorar la enseñanza de idiomas, particularmente para la enseñanza del PLE, y se llegó a las conclusiones que se mencionan a continuación.

Hicimos un estudio de puntos de vista teóricos sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en la época contemporánea, lo que recoloca este problema en el momento presente.

Se presenta un experimento de introducir el aprendizaje *blended learning* en el centro de enseñanza superior en el que trabajamos, específicamente en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, siendo que estas dos tendencias están muy en boga en este momento.

Nuestra investigación puede tener algún interés en términos de las políticas lingüísticas, sensibilizando a los políticos para la importancia y necesidad de repensar la estructura de los planes de estudios/cursos de lenguas extranjeras en la educación formal.

La investigación que hicimos puede ser relevante en el plano institucional, sensibilizando a las instituciones de educación superior y a los Centros de Idiomas que puede servir como ejemplo de buenas prácticas y servir de punto de partida y de comparación para la organización de cursos o asignaturas de una lengua extranjera y de EILCs y puede influir en la estructura de los cursos de formación para profesores de lenguas extranjeras, o en el nivel de formación inicial/de grado o en el nivel de formación continua.

La misma puede servir de base para la discusión a investigadores, a docentes, a profesores, a creadores de contenidos multimedia y, finalmente, a los alumnos, pues que ya se han propagado a través de dos canales separados, una parte de la estructura del EILC y algunos resultados de nuestra evaluación y siendo que en un futuro próximo tenemos la intención de proporcionar la estructura del módulo *blended learning* en la página Web del CL & C de nuestra institución.

Asimismo puede influir en las prácticas docentes de profesores de lenguas extranjeras, ayudándoles a tomar conciencia de que los diferentes niveles de aprendizaje en la misma clase, los diversos estilos de aprendizaje, las diferentes motivaciones, los disímiles objetivos y los desiguales compromisos requieren la diversificación de las metodologías, de las actividades y de los materiales. Como conclusión, señalamos las limitaciones de nuestro estudio y dejamos algunas sugerencias para futuras investigaciones, incluidas algunas de las que se mencionan a continuación.

La evaluación de la estructura del EILC nivel II y del módulo de *blended learning* podría ser efectuada por profesores de PLE e por profesores de EILCs.

La propuesta que hacemos del módulo de *blended learning* podría ser mejorada en algunos ámbitos, que abarcan, por ejemplo, la combinación de aprendizaje distribuido a través de la plataforma en régimen presencial y aprendizaje distribuido a través de la plataforma, pero sólo en entorno virtual, aumentando el trabajo en autonomía, fuera del aula y en horario a determinar por cada usuario.

Con el fin de ayudar a los estudiantes a entender mejor la esencia y el potencial de un módulo de aprendizaje *blended learning* en un EILC se podría crear un ‘módulo ejemplo’, donde se explicaría lo que los estudiantes podrían aprender, como podrían optimizar su aprendizaje, las alternativas de aprendizaje que este módulo puede proporcionar y que incluiría un diseño de organización de todo el módulo.

Por último, se podría realizar una investigación con el objetivo de definir una estructura de EICL nivel I, así como un módulo de aprendizaje mixto para este mismo nivel, con exactamente el mismo tipo de estructura u otra.

Como nota final, terminamos diciendo que esperamos que con este trabajo de investigación hayamos contribuido, aunque sea modestamente, a un pequeño progreso en la Didáctica de las Lenguas Extranjeras, en la enseñanza y el aprendizaje de PLE y en la reflexión sobre la organización de cursos en los países de la UE.

A raíz del trabajo realizado en Portugal, paralelamente durante este curso escolar, se han estado diseñando las principales líneas de las que se compondría el portal educativo para trabajar con los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca y poder así ponerlo en marcha el próximo año académico.

Para responder al objetivo de incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) a los procesos de enseñanza-aprendizaje de las titulaciones de educación como recurso docente, se ha diseñado un portal que ofrezca una mejor adaptación de los contenidos y las actividades a las características, intereses y necesidades formativas de los estudiantes.

El portal se ha creado con el sistema de gestión de contenido WordPress por ser de acceso gratuito y contener las herramientas necesarias para ofrecer los servicios indicados en el proyecto, como por ejemplo:

- Fácil instalación, actualización y personalización.
- Múltiples autores o usuarios, junto con sus roles o perfiles que establecen distintos niveles de permisos desde la versión 2.0). Lo cual ayudaría a los docentes a utilizar las páginas de forma personal, controlando lo permisos que considere oportunos para la colaboración de los alumnos.
- Múltiples blogs o bitácoras (desde la versión 1.6). Permite crear blogs sin límite, atendiendo diversos tipos de servicios.
- Permite ordenar artículos y páginas estáticas en categorías, subcategorías y etiquetas ("tags"). Esta posibilidad permite a docentes y estudiantes organizar la información de manera de compartir entre todos el conocimiento y reflexionar a través de los comentarios sobre ello.
- Cuatro estados para una entrada ("post"): Publicado, Borrador, Esperando Revisión (nuevo en Wordpress 2.3) y Privado (sólo usuarios registrados), además de uno adicional: Protegido con contraseña.
- Editor WYSIWYG "What You See Is What You Get" en inglés, "lo que ves es lo que obtienes" (desde la versión 2.0).
- Publicación mediante email.
- Permite comentarios y herramientas de comunicación entre blogs
- Permite "permalinks" (enlaces permanentes y fáciles de recordar)
- Distribución de los artículos mediante RDF, RSS 0.92, RSS 2.0 y Atom 1.0.
- Distribución de las discusiones (mediante RSS 2.0 y ATOM 1.0).
- Gestión y distribución de enlaces.
- Subida y gestión de adjuntos y archivos multimedia.
- Admite "Plugins" (versión 1.5).
- Admite plantillas y "Widgets" para éstas.
- Búsqueda integrada.

Los servicios mencionados apuntan de forma clara a la consecución de el segundo y tercer objetivo planteado en este proyecto. La posibilidad de utilizar los blogs de forma personal, ayudan a proporcionar una educación centrada en la persona y un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo e individualizado, aceptando como

determinantes del diseño curricular y de la estructura de las clases las necesidades reales de los estudiantes, así como su propia motivación.

A través de esta herramienta los estudiantes podrán desarrollar sus propias reflexiones potenciando el aprendizaje individualizado y además fomentará el trabajo colaborativo tanto entre los estudiantes de las distintas asignaturas, como entre los docentes que las imparten, formando redes para intercambiar y compartir información e implantar nuevas metodologías didácticas.

En cuanto a la estructura y organización del portal, para potenciar actividades de formación y autoevaluación, se ha considerado los siguientes apartados:

- 1- Portada: en ella se incluye la presentación de cada asignatura, con los objetivos y el plan de trabajo
- 2- Recursos: donde se incluye material relevante de la asignatura que el profesor, de manera adicional al aportado en cada clase, proporciona a los alumnos para complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha materia
- 3- Enlaces de interés: direcciones web y materiales on-line relacionados con la asignatura para habituar a los estudiantes al manejo de este tipo de recursos
- 4- Foro: intercambio de experiencias, opiniones, inquietudes, ... con el objetivo de fomentar el aprendizaje colaborativo, consiguiendo así que el estudiante se convierta en agente activo de su propio aprendizaje
- 5- Evaluación: cuestionario de valoración y satisfacción con el portal diseñado que será respondido por los estudiantes